WIADOMOŚCI
HISTORYCZNO-DYDAKTYCZNE

ORGAN POLSKIEGO TOWARZYSTWA HISTORYCZNEGO
DLA SPRAW NAUCZANIA HISTORII

REDAKCJA

ANTONI KNOT
i
KAZIMIERZ TYSZKOWSKI

ROCZNIK VII — ZESZYT 2

LWÓW 1939 — POLSKIE TOWARZYSTWO HISTORYCZNE

SPIS TREŚCI — SOMMAIRE:

ARTYKUŁY — ARTICLES:

KSIĄŻKI NADESŁANE: Bartosikówna Jadwiga, Kniatowa Maria: Nauka historii. Podręcznik dla kl. 2 gimnazjów zawodowych działu przemysłowego. Lwów 1938, Państw. Wyd. Książek Szkolnych. — Berent Wacław: Zmierzch wodzów. Warszawa 1939, Gebethner i Wolff. — Bornholtz Tadeusz: Zagadnienia życia współczesnego dla kl. lic. Lwów 1939, Państw. Wyd. Książek Szkolnych. — Brzoza Jan: Szyb Zosia. Lwów—Warszawa 1939, Książnica—Atlas, (Teatr Polski żywej t. 9). — Burckhardt Jakub: Kultura Odrodzenia we Włoszech. Warszawa, J. Przeworski. — Czyżowski Kazimierz Andrzej: Mak, syn błękitnego pułku. Warszawa—Wilno—Lublin 1939, Nasza Księgarnia (powieść lotnicza fantastyczna). — Daudet Leon: Tragiczny żywot Wiktora Hugo. Warszawa 1939, „Rój". — Grant Joan: Uskrzydlony Faraon. Warszawa 1939, „Rój". — Grubiński Wacław: Historia na wyrywki. Warszawa 1939, Instytut Wydawniczy Biblioteka Polska. — Ludwig Emil: Kleopatra. Warszawa—Lwów 1939, Książnica-Atlas. — Jesionowski Alfred: Problem Polski na Śląsku w świetle nowszej beletrystyki niemieckiej. Katowice 1939, Instytut Śląski, Nasza Księgarnia, Warszawa. — Katalog orientacyjny Centr. Bibl. Pedagogicznej przy Kuratorium O. S. Brzeskiego (c. d.). Dod. do Dzien. Urzęd. K. O. S. Brześć nr 2 z 1939 r. — Kaden-Bandrowski Juliusz: Wspomnienia i nadzieje. Warszawa 1939, Gebethner i Wolff (Biblioteczka Uniwersytetu Ludowego nr 265). — Kędziora Juliusz: Burza. Lwów—Warszawa 1939, Książnica-Atlas (Teatr Polski żywej t. 11). — Kirpatrick F. A. prof.: Zdobywcy Ameryki, z 22 ilustracjami i mapami. Przełożył Jan Furuhjelm. Warszawa 1938, Trzaska Evert i Michalski, (Biblioteka Wiedzy). — Kisielewski Józef: Ziemia gromadzi prochy. (Nad ozdobieniem tej książki pra-

HALINA MROZOWSKA

HISTORIA W NAJNOWSZYM PROGRAMIE SZKOŁY ŚREDNIEJ W NIEMCZECH

Dopiero w 1938 roku ukazały się pierwsze od czasu dojścia do władzy partii hitlerowskiej programy nauczania w szkołach średnich niemieckich [1]. Jak dalece młodzież stała się terenem oddziaływania partii rządzącej w duchu ideałów narodowo-socjalistycznych o tym wie każdy, kto choć trochę orientuje się w stosunkach panujących w Rzeszy w ostatnim pięcioleciu. Dla nikogo więc nie może być niespodzianką charakter najnowszego programu szkolnego, wydanego z ramienia rządu i, jak z tytułu publikacji widać („Erziehung und Unterricht in der höheren Schule“), stanowiącego o wychowawczym kierunku wykształcenia niemieckiej młodzieży. Krótko mówiąc od dawna przyjęta w Niemczech pedagogiczna zasada zbliżenia szkoły z życiem wykorzystana została dla wprzęgnięcia szkoły w rydwan zwycięskiej partii politycznej. „Szkoła dla życia“ znaczy szkoła dla wyrobienia bojownika partyjnego o silnych mięśniach i zmechanizowanej karności, fanatyka wierzącego w słuszność rasizmu, w mistyczną wyższość narodu niemieckiego i prawa jego do pierwszeństwa w świecie. Ugruntowaniu tej wiary mają służyć przedmioty nauczania, tak jak godziny ćwiczeń cielesnych usprawnieniu siły fizycznej.

Już ustrój szkolnictwa, w ramach którego mieści się interesująca nas szkoła średnia z jej programem wychowania i nauczania, odzwierciedla zasadnicze postulaty współczesnej rządo-

[1] Erziehung und Unterricht in der höheren Schule. Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preussischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Weidmännsche Verlagsbuchhandlung. Berlin, 1938, s. 265.

wej ideologii. Więc przede wszystkim scalenie Niemiec i dążenie do jaknajmocniejszego zespolenia wszystkich krajów niemieckich znalazło wyraz w jedności szkolnictwa: wspólny ustrój i jeden program nauczania zamiast dawniejszej swobody i różnorodności systemów szkolnych na terenie Rzeszy. Ustrój ten, jak wiadomo, obejmuje 8-klasową szkołę powszechną oraz trzy typy szkoły średniej, z których dwa (Oberschule i Gimnasium) są szkołami 8-klasowymi, opierającymi się na 3 lub 4 latach szkoły powszechnej, trzeci zaś (Aufbauschule), przeznaczony dla dzieci mających najdłużej pozostać we własnym środowisku, skrócony do lat 6, po 6 zamiast 3—4 klasach szkoły powszechnej. Ustrój więc ten uwzględniając różne kategorie dzieci lepiej lub gorzej kształconych od 10-roku życia zdecydowanie bierze rozbrat z ideą szkoły jednolitej, zrywa z demokratycznym postulatem równości w szerzeniu powszechnej oświaty i z zasadą jednakowego startu dla wszystkich w społeczeństwie. Dodajmy do tego zróżnicowanie szkół i programów dla chłopców i dziewcząt, które w myśl politycznej ideologii Niemiec przeznaczone do macierzyństwa i gospodarstwa domowego przygotować się mają do tej roli na lekcjach tzw. przedmiotów kobiecych, poświęconych głównie umiejętnościom praktycznym, takim jak szycie, przyrządzanie posiłków, pielęgnowanie niemowląt itp.; potrzebny na to czas został zdobyty przez skreślenie z programu w szkołach żeńskich łaciny całkowicie na poziomie niższym, odpowiadającym naszemu gimnazjum, i częściowo na wyższym, odpowiadającym naszemu liceum. Poza tym dziewczęta w koncentrze wyższym, licealnym, mają do wyboru między wydziałami humanistycznym a przedmiotów kobiecych, który zastępuje wydział matematyczno-przyrodniczy szkół męskich. Żadna więc dziewczyna w Niemczech nie może otrzymać średniego wykształcenia równego męskiemu.

Zasadniczymi punktami ideologii przenikającej program wszystkich przedmiotów szkolnych są: 1) zachowanie czystości rasy, 2) kult dla narodu niemieckiego, 3) polityczny rozpęd do zapewnienia mu jaknajwiększego znaczenia w świecie. Rozważania w duchu tych postulatów, elokwentne ich wyjaśnienia, mocne naciski i hasła występują w uwagach do programu, omawiających cele i metody poszczególnych przedmiotów oraz uzasadniających dobór konkretnego materiału nauczania, przy czym każda z tych ideologicznych zasad hitlerowskiego wychowania

łączy się bardziej bezpośrednio z tą lub ową dziedziną nauki. Tak więc zagadnieniom rasizmu w lwiej części poświęcona jest nauka biologii, która zajmuje po 2 godziny tygodniowo we wszystkich klasach wszystkich typów szkoły średniej, zarówno u chłopców jak u dziewcząt. Kult dla narodu niemieckiego łączy się z dążeniami do jego wewnętrznego scalenia przez mocne zespolenie młodzieży „z nowym duchem Niemiec". W realizacji tego zadania bierze udział na ogół każdy z przedmiotów nauczania, np. język niemiecki, oprócz praktycznych studiów językoznawczych nad rodzinnym pniem narzeczy niemieckich, ma umożliwić młodzieży poznanie charakteru narodu niemieckiego, aby mogła w przyszłości „przez pokonanie wad i rozwój zalet przyczynić się do uwolnienia psychiki niemieckiej od niebezpiecznych naleciałości". Dla ciekawości zaznaczmy, że autorzy programu siłę Niemców upatrują w odwadze i karności, w pogardzie śmierci i cieple uczucia, w głębokiej miłości dla ojczyzny obok „poszukiwań nieskończoności", do ujemnych zaś cech charakteru niemieckiego, stwierdzonych przez bieg historii, zaliczają brak umiejętności stawiania sobie własnych celów, co wynika z nieznajomości własnej wartości i przesadnego podziwu dla obcych; nie mniej niebezpieczną jest „skłonność do biernego poddawania się obcemu kierownictwu, przez co ofiary, poświęcenia i zdobycze Niemiec nie przyniosły im w rezultacie żadnych owoców". Po prostu kompleks niższości!

Do poznania i oceny wartości narodu niemieckiego oraz jego zadań mają też przyczynić się... języki starożytne łacina i greka, potraktowane jako przedmioty o wielkiej doniosłości wychowawczej. Łacina doprowadzi młodzież do odczucia i zrozumienia postawy Rzymian — „tego nordyckiego narodu, który przez stworzenie państwa potrafił wśród zagrażających okoliczności utrzymać swój byt". Uwagi do programu zwracają uwagę na to, że Niemcy w XVIII w. odkryli starożytność, lecz „dopiero narodowy socjalizm zbliżył społeczeństwo do pojmowania Hellady, jej kultu zdrowego ciała, sztuki i życia politycznego", czyli Niemiec to Grek dzisiejszy.

Wiele też znajdziemy w programie wskazań i szczegółów bezpośrednio związanych z aktualną polityką Niemiec. Np. program geografii od pierwszej do ostatniej klasy przesiąknięty jest rozważaniem „krzywdzących" granic traktatu wersalskiego, nieodpowiednich ani pod względem narodowym, ani gospodar-

czym, ani politycznym. Niemcy — to naród bez terytorium, „Volk ohne Raum", albo „Kadłub" (Rumpfdeutschland). Toteż kwestia kolonii, prawa do ich odzyskania, sprawa militarnego przygotowania i obronności kraju powraca przy każdej nadarzającej się okazji w każdej klasie. W zakres tematów z geografii powszechnej wchodzi rozpatrzenie pod względem gospodarczym i politycznym państw mocarstwowych: Anglii, Francji, Włoch, Stanów Zjednoczonych, Sowietów i Japonii. Podstawę nauki geografii stanowi jednak wiedza o narodowo-socjalistycznych Niemczech. Od nich zaczyna się kurs w klasie I i na nich kończy się w klasie VIII. W klasie II pod tytułem „Niemcy" po rozpatrzeniu „Diktatgrenzen", po opisie różnego typu krajobrazów, osiedli, środków komunikacji itp. podany jest punkt: „Podstawy politycznego podziału Niemiec. Omówienie Austrii, Szwajcarii, Holandii i Belgii"(!). Czyż to nie program polityczny?! Polityczny też chyba posmak ma wprowadzenie do kursu szkoły średniej obowiązkowego nauczania języka angielskiego, który na ogół należy do grupy przedmiotów najbogaciej wyposażonych w czas: prawie tuż po ćwiczeniach cielesnych. Uzasadnienia tego stanu rzeczy są obfite i różnorodne, a więc m. i. chodzi o poznanie narodu rasowo pokrewnego, kierowanego w ciągu rozwoju dziejowego przez jednostki niemieckiego pochodzenia, narodu przejawiającego wielką siłę woli i wysoką kulturę fizyczną; język angielski — to język międzynarodowy w sprawach gospodarczych, a polityka angielska — to polityka międzynarodowa. Trzeba więc poznać kulturę angielską a przez porównanie z nią pogłębić i uświadomić stosunek do kultury niemieckiej. Tak szeroko i kurtuazyjnie tłumaczy program uprzywilejowanie języka angielskiego w niemieckiej szkole, może jednak nie zupełnie wyczerpująco ani szczerze.

Najwięcej jednak sposobności do wysuwania powyżej omówionych wychowawczych zadań z dziedziny rasizmu, ideologii narodowej i politycznych postulatów nastręcza historia. Program jej obejmuje w 5 klasach niższego koncentru dla chłopców 13 godzin tygodniowo (w I klasie — 1, w pozostałych po 3)), dla dziewczynek 12 godzin tygodniowo (w I klasie — 1, w II — 2, w następnych po 3); w klasach koncentru wyższego po 3 godziny tygodniowo zarówno dla chłopców jak dla dziewcząt, łącznie więc w szkole średniej historia rozporządza 21—22 godzinami tygodniowo. Cele jej określone są jako bez zastrzeżeń

wychowawcze, związane bezpośrednio z ruchem narodowo-socjalistycznym. „Z wiary narodowego socjalizmu w przyszłość narodu niemieckiego wyrosło nowe rozumienie niemieckiej przeszłości. Z tej żywej wiary musi wychodzić nauczanie historii". Dalej czytamy, że „nauczanie historii opiera się na naturalnym związku dziecka z jego narodem", że „tłumacząc dzieje jako przyrodzoną walkę narodów o byt, jest specjalnie powołane do wychowania młodzieży w czci dla wielkiej niemieckiej przeszłości, w wierze w posłannictwo i przyszłość własnego narodu i w poszanowaniu prawa do życia innych ludów".

Oprócz narodowych akcentów w uwagach do programu historii na miejsce naczelne wysuwa się sprawa rasizmu, związana zresztą także z zagadnieniami narodowymi. „Pojęcie rasy nie tylko umożliwia poprzez przypadkowe zdarzenia i naleciałości nieomylnie i jasno dojrzeć istotne siły własnego narodu, lecz daje także klucz do rozumienia ważnych międzynarodowych współzależności". „Świadomość doniosłego narodowego istnienia, które obejmuje przeszłość, czerpiemy nie tylko ze współczesnych przeżyć.W znacznie większym stopniu opiera się dziś ta nasza pewność na jasnym poznaniu stale czynnych, niezniszczalnych i trwałych rasowych właściwości niemieckiego narodu. Pozwala to głębiej rozumieć rolę historycznych postaci i stosunków dziejowych". „Przeszłość, mówi program, nie staje przed nami jako coś dokonanego, lecz przez związki krwi jest bezpośrednio związana z teraźniejszością. Przez tę świadomość pokona się wiecznie grożące historii niebezpieczeństwo zagubienia wśród masy szczegółów tego, co wspólne i trwałe".

W programie historii więcej też niż w innych przedmiotach można wyczytać między wierszami politycznych sugestii. Zresztą autorzy jasno wskazują na rolę historii w politycznym przygotowaniu przyszłych obywateli państwa niemieckiego przez stwierdzenie, że „od osoby nauczyciela, od siły jego historycznych poglądów zależy w znacznym stopniu polityczne wychowanie i wyrobienie charakteru naszej młodzieży". Tym zdaniem zamknięte zostały uwagi wyjaśniające cele nauczania historii. Oprócz nich znajdują się w księdze programowej rozważania na temat sposobu ujęcia i doboru materiału. Nauczanie historii, według tych uwag, osiągnie swój cel jedynie, jeśli rezygnując z przedstawienia bez luk i przerw całości biegu historii zajmie się wielkimi rozwojowymi zagadnieniami dziejów, jeśli przed-

stawi takie zjawiska, osoby i fakty, w których ujawniają się prawa historii. Wynika stąd doniosłość oceny zjawisk i faktów historycznych, tej oceny przez którą ma się sączyć do duszy młodzieży pogląd na współczesne zadania i wartości narodu niemieckiego. Toteż widocznie dla uniknięcia wszelkich w tym względzie nieporozumień twórcy programu podają w uwagach poglądy historiozoficzne i historyczne, uzasadniające dobór materiału i narzucające je jako myśli przewodnie całego kursu historii. „Ocena faktów czy osób nie może być pominięta". „Historia przed młodzieżą powinna występować nie jak kronika, gdzie wszystkie wydarzenia mają jeden ciężar gatunkowy, lecz jak dramat, w którym występuje tylko to, co ważne i wpływowe. Kryterium oceny stanowi wzgląd na znaczenie omawianych osób lub zdarzeń dla bytu narodowego, dla jego godności i siły twórczej, dla zdobycia lub utraty właściwości rasowych". Znaczenie mają nie tylko wpływowe , lecz także tragiczne postaci lub okresy, nie tylko zwycięstwa, lecz także klęski, jednak tylko sprawy wielkie, bo „słaby i mały nie ma historii".

W wyniku nauczania uczeń ma wynieść ze szkoły obraz i rozumienie dziejów narodu niemieckiego i jego stosunków z innymi państwami. Na wszelkie więc sprawy dziejowe ma patrzyć z punktu widzenia zagadnień niemczyzny. Stąd np. swoisty stosunek do historii starożytnej. Jako odrębny dział historii w niższym koncentrze została ona pominięta, występuje pobocznie w II klasie w związku z dziejami Germanów, np. przy zetknięciu się Cymbrów i Teutonów z Rzymianami. W drugim koncentrze (na stopniu licealnym) stanowi część kursu jednej klasy (VI), który obejmuje czasy od pranordyckiego okresu do upadku Konstantynopola, przy czym przewodnim motywem przedstawienia starożytności staje się rasizm: dzieje narodów indoeuropejskiego pochodzenia mają być przykładem historii „nordycko-indogermańskiej" ludności; dzieje państw starożytnego wschodu związane są z odrębnościami ras nordyckiej i semickiej; upadek narodów starożytności tłumaczy się jako skutek lekceważenia czystości rasy itp.

Rozpoczynając dzieje Niemiec od pojawienia się szczepów germańskich na terenie Europy każe program zwrócić uwagę młodzieży na to, że zetknięcie się z chrześcijaństwem i cywilizacją rzymską, choć wywarło silny wpływ na dalsze dzieje niemieckiego narodu, nie pozbawiło jednak Germanów twórczej

siły ich rasy. Pomimo wszelkich oporów, powstających na drodze wyznaniowej i różnic w światopoglądach Niemcy zawsze zmierzali do zjednoczenia. Na specjalnie wyróżnionym miejscu tej drogi stoi Adolf Hitler, złączył on bowiem naród nie tylko politycznie, ale także w ideologii. „Wszelkie trudności położenia narodu „bez ziemi“, narodu zróżnicowanego religijnie a zamkniętego pomiędzy narodowo zespolonymi państwami Francji i Anglii prowadzą do konieczności jednolitej i silnej władzy“. Znowu więc polityka. Dla osiągnięcia swych celów nauczyciel historii dysponuje nie tylko materiałem historycznym, lecz także współczesnością. „Jako środek poznania historii należy traktować także zaznajamianie młodzieży z ważniejszymi zdarzeniami politycznymi dzisiejszej doby“ — mówi program.

Szczegółowy dobór materiału obrazuje dopiero w całej pełni swoistość ujęcia historii, konsekwentnie wynikającą z ideologicznych i pedagogicznych założeń programu. Rozkład ten jest tym bardziej interesujący dla nas, że ujawnia obowiązujące w nauce szkolnej poglądy także na sprawę polską. Zauważmy od razu, że wśród wielu państw traktowanych w przeszłości jako potęgi, jak Anglia, Francja, Rosja, Hiszpania, Holandia, nawet Szwecja, Polska pominięta jest zupełnym milczeniem. Podstawą kursu jest historia Niemiec i Niemców znajdujących się w obecnej chwili poza granicami państwa niemieckiego. W klasie I obrazki, przeważnie biografie narodowych bohaterów, retrospektywnie od Adolfa Hitlera do średniowiecza, między innymi działacze Hanzy i Krzyżacy. W klasie II prehistoria, niestety ze stronniczą interpretacją pobytu Germanów w dorzeczu Wisły, pobytu potraktowanego nie jako przejściowy okres kultury prehistorycznej, lecz jako autochtoniczne posiadanie przez nich ziem na wschodzie aż po dział wodny między Wisłą a Dnieprem. Dalej dzieje średnowiecza, monarchia Karola Wielkiego i na zakończenie wyprawy Wikingów z odkryciem przez nich Ameryki w 1000 roku. Klasa III obejmuje średniowiecze i czasy nowożytne do roku 1648. „Odzyskanie niemieckiego Wschodu jako rezultat wspólnej działalności wszystkich niemieckich plemion i stanów“, wśród tych „odzyskanych“ ziem m. in. Pomorze, Śląsk, Poznań. Dalsze tematy: Niemcy w Czechach, na Węgrzech, w Polsce, w Siedmiogrodzie. Zakon niemiecki; kraje bałtyckie. Położony jest nacisk na omówienie wpływów kulturalnych na Wschodzie. Poleca też program wyjaśnić, że kolo-

nizacja na Wschodzie nie została doprowadzona do końca ponieważ w Niemczech zabrakło jednolitego kierownictwa. Dalej „utrata Holandii i Szwajcarii na skutek rozdarcia państwa niemieckiego“. Wśród dat do zapamiętania: bitwa pod Legnicą, Grunwald, pokój toruński z 1466 r. i inne. Klasa IV: okres od 1648 do 1871 roku. Na s. 83 czytamy: „odzyskanie wschodniego terytorium (tzw. pierwszy podział Polski) dosłownie: „Widergewinnung des Ostraumes (die sogenannte I polnische Teilung)“. O następnych podziałach w ogóle nie ma mowy. W klasie V tematem programu jest współczesność.

Drugi koncentr rozpoczyna się w klasie VI od starożytności, o której ujęciu ogólnie już była mowa. Pozostaje przytoczyć trochę szczegółowych danych. Na pierwsze półrocze przypada: 1) okres pranordycki, gdzie na przykładach Neandertalu i innych należy przedstawić młodzieży wpływ ras na rozmaite rodzaje kultur. Do tematów szczegółowych tego okresu należą: zagadnienie powstawania nordyckiej rasy; prehistoria jako wiedza narodowa; powstanie indo-germańskich narodów i języków; jasne rozróżnianie pojęć rasy, narodu, języka itp., 2) pragermański okres: Germanowie, ich kultura, obyczaje, rozmieszczenie, 3) indo-germańskie narody w Przedniej Azji i nad Morzem Śródziemnym. Zaczyna się ten punkt programu od wędrówki „ludów indo-germańskich“. Następnym tematem jest zestawienie polityki kultury duchowej nordyckich ludów w Azji Mniejszej, w starożytnych Indiach i Persji, dalej m. i. państwo perskie, jego siła zdobywcza i tolerancja względem ludów podbitych w przeciwstawieniu do Assyryjczyków i Izraelitów; rasowy upadek narodu perskiego. Ludy nordyckie nad Morzem Śródziemnym: świat Iliady, nordycka wiara w bogów światła; najście Dorów jako ostatnia fala nordyckiej wędrówki ludów. Spartańskie prawodawstwo z rasistowskiego, populacyjnego, żołnierskiego i socjalistycznego punktu widzenia. Narodowe i religijne znaczenie idei Olimpiad. Współzawodnictwo we wszelkich dziedzinach życia: jedność ciała, myśli i duszy, pierwszeństwo polityków. Grecka kolonizacja, jońscy filozofowie jako zwolennicy wolnej myśli i twórczości w przeciwieństwie do kierunku orientalnego. Przenikanie anordyckich mistycznych kultów: dionizyjskiego i orficznego.

Wojny perskie jako walka o wolność przeciw grozie politycznego i duchowego podboju przez Wschód, a jednocześnie

jako bratobójcza walka dwóch narodów tego samego rasowego pochodzenia. Sztuka ateńska z czasów Peryklesa jako dzieło nordyckiej twórczości.

Wojna pelopeneska jako rasowo niszcząca bratobójcza walka. Sofiści i Alcybiades jako przykład narodowego i państwowego rozkładu. Przepełnienie Aten cudzoziemcami obcego pochodzenia, przejmowanie się duchem handlarskim, radykalna demokracja w jej niszczycielskim dla państwa działaniu. Rasowy upadek Sparty. Niewykorzystana rasowo chłopska siła Macedończyków; Filip; Aleksander jako nordycki bohater, przyćmiony przez cechy orientalne; gruntowne wyjaśnienie pojęcia monarchii uniwersalnej. Hellenizm jako charakterystyczna mieszanina ras i kultur, grożące zatracenie się Greczyzny w orientaliźmie.

Nordyckie wędrówki do Italii. Starorzymska ludność (rodzina, obyczaje, prawo, państwo, wojsko) jako dalszy rozwój nordyckich właściwości. Rasowe znaczenie Etrusków dla Rzymu. Walka stanów, zjednoczenie Italii i wywalczenie sobie przez Rzym naczelnego stanowiska na zachodzie Morza Śródziemnego jako wzór konsekwentnych, bezwzględnych i śmiałych dążeń polityki mocarstwowej. Wojny punickie jako walka ras.

Doniosłe następstwa rzymskiego imperializmu (wpływy punickie), Kato. Grakchowie: próba przeprowadzenia społecznej reformy bez dostatecznych środków. Upadek republiki w najogólniejszym zarysie. Cezar i August. Cezaryzm, najważniejsze stopnie jego rozwoju. Okres cesarstwa z następujących punktów widzenia: wpływy hellenistyczne, wschodnie, żydowskie; potęga kapitału i wyludnienie kraju; uniwersalizm; bezowocna obrona państwa: przez prawodawstwo, literaturę, historiografię. Powierzchowna (entwurzelte) cywilizacja cesarstwa w przeciwieństwie do ludowej kultury północy (Nordens), oficjalna idea państwa, rozwój rzymskiego prawa. Rzymska religia jako spadkobierczyni idei uniwersalizmu. Powstanie papieskiego kościoła, teoria Augustyna o państwie Bożym. Na tym kończy się starożytność.

Jakiż komentarz potrzebny jest do powyższego programu? Istotne zagadnienia starożytnych dziejów przekształciły się na przykłady najbardziej aktualnych problemów dzisiejszej oficjalnej ideologii niemieckiej. Trzeba przyznać, że pomimo roz-

powszechnienia się różnych kierunków nauczania historii takie ujęcie starożytności jest bezsprzeczną nowością.

Następne półrocze klasy VI poświęcone jest dziejom germańsko-niemieckim od wielkiej wędrówki ludów do upadku Konstantynopola. W klasie VII — nawrót do pogłębionych zagadnień historii średniowiecznej m. i. znaczenie wschodniego kraju dla historii Niemiec, a w szczegółach: skład wschodnioniemieckiej ludności, pozostałości germańskie wśród Słowian, przesiąkanie obcej krwi, warunki życia i zajęcia, wśród nich gospodarka, hutnictwo, zakładanie miast, gotyk, kościoły, niemieckie prawo, niemiecka sztuka i nauka na Wschodzie na przykładach Krakowa i Pragi (!). Dalej rzut oka wstecz, na walkę o Bałtyk od czasów pragermańskich. W pierwszym półroczu program oprócz średniowiecza obejmuje reformację i kontrreformację, a także dzieje Anglii, Francji, krótko Rosji, upadek światowego znaczenia Holandii, Hiszpanii, Szwecji. Drugie półrocze poświęcone jest dziejom krajów niemieckich, Prus i Austrii, z naciskiem na okres narodowego odrodzenia Niemiec do połowy XIX wieku.

Klasa VIII — szczegółowo okres od Bismarcka do III Rzeszy. Program tej klasy wyraźnie ma dać młodzieży genezę i wyjaśnienie ideologii narodowego socjalizmu. Zaczyna się od zagadnienia jedności narodowej, a więc wysuwa tematy wzmacniania Europy środkowej, wrogów niemieckiej jedności, roli Bismarka. Dalej pojęcia gospodarcze i społeczne, a więc przedwojenny kapitalizm ujęty jako anonimowa wroga siła, przeciwstawiająca się pracy, państwu i kulturze; żydzi i duch żydowski w kapitalistycznej gospodarce; ciężka sytuacja niemieckiego narodu: włościan i robotników. Próba rozwiązania problemów społecznych w niemieckim duchu: zawiązki niemieckiego socjalizmu. Niepowodzenie tych prób na skutek liberalnych prądów epoki. Niemiecki robotnik pod wpływami obcego materialistycznego marksizmu, utopijna wiara w międzynarodówkę. Przeciwieństwo między niemieckim „Gewerkschaftsführerem“ z robotniczej warstwy a „żydowskim przewodnikiem partyjnym i posłem“. Dalej zagadnienia kościelne: wypad przeciw kościołowi katolickiemu za działalność przeciw pruskiemu i niemieckiemu państwu, za dążenia do osiągnięcia władzy, zwłaszcza w dziedzinie stosunków rodzinnych i szkolnych. Z kolei sprawa ustrojowa: partie polityczne i powodzenie parlamentaryzmu w okre-

sie pobismarkowskim, zwłaszcza w czasie wielkiej wojny. Duch ówczesnych Niemiec: podział na klasy, kasty, partie i grupy gospodarcze, obojętność na wartości narodowe („obiektywizm“ w nauce, międzynarodowa oświata, moda, sztuka) oderwanie się od ziemi (urbanizacja) i od przyrody, brak ideowości. Sprawa kobieca — stanowisko społeczne kobiet, jego zwyrodnienie w ruchu emancypacyjnym. Przeciwstawienie się duchowi traktatu wersalskiego m. i. ruch narodowo-antysemicki, ruchy młodzieżowe. Szermierze niemieckiej sztuki, ich nie przemijające i czasowe wartości: np. Wagner, Treischtke, Nitsche. Następnie sprawy zagraniczne: cechy angielskiego, rosyjskiego, francuskiego, amerykańskiego i japońskiego imperializmu. Kierunek uderzania tych mocarstw i jego geopolityczne podłoże. Obszary politycznie niespokojne i niebezpieczne. Czasy pobismarkowskie, między innymi brak wodzów w niemieckiej polityce zagranicznej, brak decyzji i poczucia odpowiedzialności, pominięcie wielkich możliwości. Wojna światowa m. i. jako walka zachodnio-europejskiego ducha przeciw duchowi Poczdamu i nordycko-niemieckiej postawie. Rola międzynarodowego żydostwa. Rozkład wewnętrznego frontu. Rewolucja i zawieszenie broni. Wersalski dyktat.

Następny temat: „Światowe dysproporcje współczesności“ można potraktować jako syntezę całego kursu historii. W skład tego zamknięcia wchodzą trzy punkty: 1) wschodnio-europejskie zagadnienia z rzutem oka wstecz na wiek XIX, 2) bezsensowy podział ziemi i surowców — narody bez ziemi i przesycone nią, 3) państwa Führerów i demokracje, żydowski bolszewizm i myśl narodowa.

Czasy od 1918 do 1932 roku ujęte zostały jako próba zrealizowania w Niemczech zachodnio-europejskiej ideologii 1789 roku. Wśród szczegółowych tematów: Polityczny katolicyzm jako zjednoczenie marksistowskiego i kapitalistycznego internacjonalizmu. Rozbudowa żydowskiego panowania nad światem w Niemczech i bolszewickiej Rosji. Upadek parlamentaryzmu i grożące niebezpieczeństwo zdobycia władzy przez bolszewizm. Na zakończenie: „Zbawienie przez Adolfa Hitlera i hitleryzm“.

Z pobieżnego tego przedstawienia programu może nie dość wyraźnie widać jak całkowicie przenika go polityczna narodowo-socjalistyczna tendencja, jak starannie i konsekwentnie dobrane są konkretne tematy do założeń podanych w celach

nauczania historii. Z równą starannością, lecz z daleko większą siłą przekonywującą, bo popartą słusznością sprawy i doświadczeniem pedagogicznym, opracowane zostały wskazówki metodyczne dla realizacji programu. Uwagi te, uwzględniając wychowawcze znaczenie historii zalecają nauczycielowi liczyć się ze słowami, nie nadużywać haseł, nie ujawniać przed młodzieżą swych pedagogicznych metod i celów; wysoko podnoszą znaczenie poglądowości, ważność pamięciowego utrwalania materiału przez powtarzanie, kładą nacisk na opanowanie faktów. „Bez wiadomości nie ma poznania". Mocno jednak zastrzegają się autorzy uwag przeciw przeładowaniu kursu nadmiarem materiału, twierdząc że doniosłe znaczenie nauczania historii nie powinno prowadzić do zwiększenia jej ilości, ponieważ czynniki historii dadzą się wykazać na ograniczonym, byle dobrze dobranym, zespole zjawisk. Dużą rolę w nauczaniu ma odgrywać żywe słowo-wykład, lecz odpowiadający wysokim wymaganiom i nie nadużywany. Ciekawy jest ustęp o konieczności zaniechania zmechanizowanego szablonu lekcji polegających na odpytaniu zadanego z podręcznika pensum, wykładzie lub przeczytaniu dalszego rozdziału, napisaniu dyspozycji lub ustnej reprodukcji lekcji i zadaniu jej znowu do domu, aby na następnej godzinie zacząć od odpytania i tak w kółko.

Umieszczenie powyższego punktu we wskazówkach metodycznych nie zdaje się świadczyć o zaufaniu władz szkolnych do przyszłych realizatorów programu, który nie jest też chyba łatwy do przyjęcia przez historyków. Jakże więc będzie z jego wprowadzeniem do szkół? O realizacji bowiem programu, jak wiemy, stanowi nie nakaz z góry, lecz treść programu i postawa wykonawców. Niemiecki nauczyciel znalazł się w warunkach bardzo ciężkich: bez podręczników, bez odpowiednich książek, wobec młodzieży zaabsorbowanej musztrą, obchodami, polityką. A ta polityka? czy jej ideologia, stosowana w tak wielkich dawkach, nie jest jednak zbyt krótkowzroczna? Program niemiecki nastawiony jest na cele dnia dzisiejszego, młodzież zaś działać będzie dopiero jutro i pojutrze. A jaka wówczas będzie sytuacja, tego wiedzieć nie może nikt, nawet najwyższy autorytet programowej księgi młodzieży szkolnej. Więc czy nie szkoda rezygnować w kształceniu młodzieży z trwałego dorobku naukowego dla aktualnych zadań politycznych? Czy nie straci na tym zamiast zyskać naród niemiecki?

MARIAN TYROWICZ

WDRAŻANIE W PRACĘ PIŚMIENNĄ Z HISTORII NA STOPNIU LICEALNYM

I. Zagadnienie pracy piśmiennej a program licealny historii

Tajemnica realizacji programu historii w liceach ogólnokształcących zaczyna się z końcem drugiego już roku trwania nauki na tym szczeblu wyjaśniać coraz bardziej i szerzej, znikać powoli poczynają niepokojące niewiadome, dotyczące wyników dydaktycznych. Stają się jaśniejsze plusy i minusy „tymczasowego programu“, ponieważ samo życie szkolne i praktyka dydaktyczna naprowadzają na tory przyszłej — oby jak najrychlejszej — rewizji i reformy programu. Rozumiemy coraz dobitniej, że realizacja programu licealnego historii nie będzie mogła być racjonalnie przeprowadzona bez reformy nauczania tego samego przedmiotu w gimnazjum, szczególnie w kl. I i II. Wiadomości z tych klas nie tylko nie dają wystarczającego substratu faktycznego z dziejów powszechnych (rażąco ubogiego z dziejów starożytnych Grecji i Italii), ale także historię Polski od X do XVII w. ujmują w formie „przekrojów poprzecznych“, utrudniających niepomiernie na poziomie licealnym urzeczywistnienie bodaj dwóch pierwszych „celów nauczania“ programu, a to: „zdobycia określonego ramami zagadnień zasobu wiedzy z historii polskiej i powszechnej ze szczególnym uwzględnieniem udziału Polski w tworzeniu dziejów i kultury europejskiej“ oraz „uświadomienia i zrozumienia ciągłości zjawisk historycznych oraz współzależności różnych dziedzin kultury“.

Jednym z niewątpliwych wniosków, dających się stwierdzić na podstawie dotychczasowej praktyki jest konieczność jak najekonomiczniejszego wyzyskania czasu nauki (4 godz. w wydziałach hum. i klas., 2 godz. w wydziałach przyr. i matem.-fiz.), z czego w dalszym ciągu wynika, że 1) o uzupełnianiu czy rozbudowywaniu bardzo ramowo zakreślonych zagadnień trudno jest mówić i że 2) wprowadzenie nowej postawy metodycz-

nej w nauczaniu na tym stopniu odbywać się musi z wielką ostrożnością i dbałością o czas [1]. A jednak postulaty „celów nauczania", choćby tylko tych, które wyżej przytoczyliśmy, żywo się tego domagają.

Jedną z metod realizacji programu, pominiętą zupełnie w „Uwagach" do programów wszystkich 4 typów, jest sprawa ćwiczeń pisemnych, czy to w formie notatek lekcyjnych, czy też odpowiadających poziomowi nauki referatów. Są jednak momenty, które pośrednio wskazują na to, że w intencji programów nie leży zasadnicze i zupełne wyeliminowanie tej formy dydaktycznej. Dowodzą tego — zdaniem naszym — następujące momenty: 1) postulat lektury obowiązującej, 2) samodzielna praca ucznia, 3) charakter niektórych zagadnień, które bardziej nadają się do ujęcia konstrukcyjno-pisemnego niż werbalno-pamięciowego (np. „Państwo-miasto antyku klasycznego", „Uniwersalizm świecki i kościelny w średniowieczu", „Podstawy kultury polskiej", „Poglądy historyków polskich na przyczyny upadku państwa polskiego" i i.).

Spróbujmy to wyjaśnić: że lektura historyczna nie jest do pomyślenia czy to przy pomocy indywidualnie traktowanych zapisków, czy nawet bardziej związanego referatu — to zdaje się nie ulegać dyskusji; bardziej natomiast domaga się wyjaśnienia łączność między aktywno-samodzielną postawą ucznia a kwestią wypracowań piśmiennych. Program stawia wyraźny wymóg, że „samodzielna praca ucznia... objawiać się powinna przede wszystkim w umiejętnym wyzyskaniu materiału faktycznego i jego ułożeniu, zależnie od wybranego tematu, oraz na odpowiednim rozszerzeniu, pogłębieniu, zanalizowaniu i porównaniu tego materiału przy pomocy lektury dzieł popularno-naukowych, rozpraw, artykułów, urywków z większych dzieł, tekstów źródłowych itp.", przy czym ma się „wymagać sumiennego, rzetelnego, z pełnym poczuciem odpowiedzialności wykonania pracy". Czy jest do pomyślenia osiągnięcie tych celów bez zastosowania wypracowań piśmiennych? Czy wkładając na młodzież obowiązek pracy piśmiennej, możemy zostawić jej najzupełniej wolną rękę, licząc — przy ograniczonym czasie nauki — na to, że metoda tej pracy, jej forma i celowość wyrosną same z siebie, nie powodując żadnych strat ani w czasie ani w wysiłkach uczniów? Przypuszczamy, że odpowiedź na te pytania musi wypaść negatywnie, z czego wyłania się wniosek, że zabiegi dydaktyczne w tym kierunku muszą być podjęte ze strony nauczyciela poważnie i planowo. I z tym łączy się ściśle kwestia zagadnień wymagających specjalnie ujęcia referatowego. Już

[1] Bez porównania krytyczniej przedstawia się sytuacja z nauczaniem historii w liceach mniejszościowych, gdzie w wydz. hum. i klas. ma być realizowany program wydz. matem.-przyrodn., „odpowiednio do typu rozszerzony", ale w wymiarze 2 godz. tyg. w obu klasach.

dyspozycyjne plany rozwiązania poszczególnych zagadnień typu tego, jak przykładowo wyżej wymienione, wskazują na to, że w przerabianiu tych kwestyj chodzi nie tyle o zebranie garści faktów i dat, ile o pojęciowe i ewolucyjne ujęcie danego tematu. To zaś zadanie może być spełnione li tylko przy pomocy odpowiedniego zabiegu pisemnego, mniejsza z tym czy szkicowego, czy pełniejszego.

Powyższe pośrednie motywy wprowadzenia formy pisemnej do pracy ucznia liceum w zakresie historii dadzą się poprzeć i względami natury ogólno-pedagogicznej i praktycznej. Do wskazań wychowawczych należy potrzeba kontynuacji tych środków metodycznych, które już na poprzednim szczeblu nauki, tj. przez całe gimnazjum, zyskały sobie pełne prawa obywatelskie a także sankcję czynników nadzorujących tok nauczania; skoro trudno te środki zastąpić nowymi, wyłączenie ich z zespołu pomocy dydaktycznych nie wydaje się ani uzasadnione, ani pożyteczne. Praktyczne natomiast wdrażanie do ujęć pisemnych z jednej strony ułatwia naukę, z drugiej przygotowuje do elaboratów maturycznych, choćby z języka polskiego, wśród których tematy historyczne odgrywają zawsze niemałą rolę.

Zbyteczne jest tu dodawać jak ważne wreszcie jest doskonalenie się w pisemnym ujmowaniu zagadnień dla późniejszych studiów uniwersyteckich, do których właśnie mają dostarczać kandydatów licea humanistyczne i klasyczne.

II. Typy referatów

Przedmiotem rozważań w artykule niniejszym będą przede wszystkim te referaty, które łączą się z lekturą, zarówno w skromniejszym jak i szerszym jej zakresie. Już wyżej podniesione trudności realizacji programu — narzucają konieczność ograniczenia elaboratów pisemnych do minimum. Pewną wskazówką co do ich ilości mogą być wymogi lektury. Na obie klasy wydziału humanistycznego i klasycznego przewiduje się 5—6 rozpraw lub monografij, natomiast program wydziałów matem.-fizycznego i przyrodniczego nic o lekturze nie wspomina. Jasnym jest jednak, że bez niej trudno sobie i na tym wydziale tok nauki wyobrazić. Gdybyśmy się kierowali ilością godzin w liceum humanistycznym i klasycznym, trzeba by żądać w ciągu dwu lat nauki najmniej trzech wypracowań. Maksymalna zaś ich cyfra na jeden rok nie powinna przekraczać dwóch. W pierwszym roku wydaje się wskazane rozróżnienie referatów lekturowych od zagadnieniowych, w drugim zaś roku położenie większego nacisku na typie drugim. Co rozumieć należy przez te dwa typy ćwiczeń pisemnych?

Same ich nazwy wyjaśniają nam poniekąd ich przeznaczenie. Referat lekturowy będzie sprawozdaniem z lektury, a więc z jednego dzieła, nieraz tylko z jednej jego części (z jednego lub kilku rozdziałów); referat zagadnieniowy to już praca samodzielniejsza, z dwu lub więcej monografij, praca koncentrująca się około pewnego problemu. Łatwo się domyślić, że referat lekturowy będzie stanowić pewnego rodzaju wstęp i pracę, wdrażającą do stopnia wyższego ćwiczeń pisemnych w postaci ujęcia zagadnienia czy kwestii historycznej. Jakkolwiek chcielibyśmy traktować formy wypracowań w liceach, zawsze obracać się będziemy około tych dwu typów; oczywiście typ sprawozdań czy protokołów lekcyjnych, stosowanych szeroko w gimnazjum a będących tylko mniej lub więcej luźnymi notatkami, nie zaś związaną i dłuższą całością, nie wchodzi tu w rachubę. Jeśli nawet pewną kwestię ujmie uczeń tylko dyspozycyjnie, uczynić to może bądź to na węższej podstawie lekturowej (podręcznik, opracowanie), bądź też szerszej (kilka opracowań). Można by się niezawodnie spotkać z zarzutem, że wprowadzając te dwa typy referatu do liceów, podnosimy sztucznie i niepotrzebnie poziom jego do proseminarium czy seminarium uniwersyteckiego. Zarzut taki ma tylko pozory słuszności; nie zapominajmy o tym, że charakter pracy uniwersytecko-seminaryjnej zależy nie od zewnętrznej formy, ale od sposobu ujęcia, od szerszego poglądu, od jego treści i konstrukcji logicznej. Nie pochwalając zupełnie dążeń do przenoszenia form pracy uniwersyteckiej na poziom licealny, nie możemy jednak z drugiej strony nie podnieść tego, że forma pracy w liceum musi odbiegać od metod szkoły średniej.

III. Referat lekturowy

Pracę domową ucznia liceum nad referatem lekturowym winno poprzedzić przygotowanie go w tym kierunku w szkole, wyjaśnienie mu celu tego rodzaju opracowań i wprowadzenie go w metodę ujęcia. Uwagi z tej dziedziny dają się ująć w cztery kwestie: 1) orientacji w książce historycznej, 2) wyboru odpowiedniego zagadnienia, 3) przygotowania materiału z danej książki do referatu i 4) wykonania referatu pod względem jego układu i szczegółów pomocniczo-formalnych, jak podkreślenia, znakowania części czy partyj ważniejszych itp. dla celów mnemotechnicznych.

a) Orientacja w książce historycznej. Pierwsza książka-lektura, z którą przyjdzie się zetknąć licealiście, winna mu być podsunięta przez nauczyciela. Dobieranie sobie samodzielne lektury historycznej przez ucznia w I kl. licealnej i w pierwszym etapie pracy (a więc u początku roku szkolnego) jest niewskazane choćby z tego względu, że uczeń nie umie się zorientować w obfitej literaturze przedmiotu i drogi

czas łatwo mógłby stracić na nieproduktywnej, a nieraz i szkodliwej, lekturze.

Skoro jednak znajdzie się w ręku młodego czytelnika książka, którą ma referować, zwrócić mu należy uwagę na jej istotną zawartość, na jej typ, na jej podstawy naukowe. Wyjaśnimy więc klasie, jak czytelnik wprawiony w czytanie dzieł naukowych najogólniej zapoznaje się z treścią interesującej go książki. Zwrócimy uwagę na wartość informacyjną przedmowy czy wstępu do książki (o ile w sposób szerszy poruszono w nich plan zagadnień i stosunek do dotychczasowej literatury przedmiotu), poinformujemy uczniów do czego służy indeks rzeczowy, osobowy lub geograficzny i jak z niego korzystać, w braku tegoż kiedy i jak uciekać się można po wiadomości o zawartości książki do spisu rzeczy (o ile rozdziały podane są dyspozycyjnie). Ten pierwszy kontakt z książką daje pracownikowi wytrawnemu pogląd na konstrukcję, uczniowi bodaj ogólny obraz jej treści.

Kwestia zapoznawania się z podstawą źródłową przed czytaniem jest już nieco trudniejsza i nie powinna być już tak rygorystycznie stawiana. Możemy jednak zwrócić uwagę na tę część każdego niemal sumiennego i pełnego studium historycznego, która jest poświęcona zestawieniu (o ile nie opisaniu) literatury, źródeł drukowanych i archiwaliów. Trudno wymagać, by licealista już przy pierwszej swej lekturze zdawał sobie sprawę z roli poszczególnych źródeł jako podstaw konstrukcji historycznej, by patrzył na nie okiem krytycznym, ale nie możemy go przyzwyczajać do tego, że wszelkie przypisy i bibliografia to tylko „dodatek“ do właściwej treści książki, coś drugorzędnego, czy wreszcie tylko uzupełnienie, wynikające wyłącznie ze skrupulatności naukowej.

W typie zasadniczym książki, w ustaleniu tego, czy stanowi ona „opracowanie“ czy „źródło“, monografię problemu, miejscowości czy osoby (biografię), rozprawę czy pracę syntetyczną — wyznać się winien licealista już na podstawie lektury w gimnazjum. Ograniczymy się zatem do przypomnienia tej sprawy i polecimy spróbować określić typ książki po jej przeczytaniu.

b) W y b ó r o d p o w i e d n i e g o z a g a d n i e n i a. Jest rzeczą wiadomą, że dobre streszczenie dzieła naukowego nie jest rzeczą łatwą, jeśli ma odznaczać się zwięzłością i trafnością ujęcia najistotniejszych tez autora. Toteż nie możemy tego oczekiwać po pierwszym referacie lekturowym i nie to będzie celem tego rodzaju pracy. Wskażemy raczej na pewną kwestię, która da się z całości wyłowić i omówić w świetle danej książki. Kwestię tę uczniowi podsuniemy, biorąc pod uwagę program i rozwiązanie w nim poszczególnych zagadnień. Dając więc uczniowi do ręki np. T. Zielińskiego „Grecję Niepodległą“ czy „Rzeczpospolitą Rzymską“ nie będziemy żądali zdania

sprawy z całości, lecz postawimy odpowiednią kwestię, np.: walka Aten ze Spartą o hegemonię, podział imperium i upadek cesarstwa zach.-rzymskiego, itp. Postawimy jednak równocześnie wymóg przeczytania całości, nawet dwukrotnego, jeśli mają być poczynione odpowiednie notatki czy zapiski.

c) Przygotowanie materiału do referatu. Już przy wynotowywaniu wiadomości z jednej monografii, młody pracownik przekonać się może, że zeszyt jako związany zespół kart, wypełnionych skrupulatnie spisanymi notatkami — nie jest pomocą ani wygodną ani pozwalającą na łatwą kontrolę zebranego materiału. Wyłoni się potrzeba spisywania notatek sposobem luźnym, na pojedynczych kartkach, (tzw. „fiches"). Zostawimy swobodę łamania się z trudnościami układu tych kartek uczniowi, służąc mu radą, ale nie narzucając metody, znanej już każdemu, kto w czasie studiów humanistycznych musiał sam nabrać doświadczenia w tej dziedzinie. „Fiszki" do pierwszego referatu będą niewątpliwie przeładowane jeszcze tekstem, cechować je będzie rozwlekły sposób ujmowania materiału faktycznego; wiadomą jest rzeczą jak ciężko przychodzi młodzieży krótkie a treściwe notowanie wiadomości z wykładu i lektury.

d) Układ i zasadnicze ujęcie referatu. Najczęstszym błędem i niedostatkiem wypracowań szkolnych dłuższych i mających wykazać samodzielny stosunek ucznia do tematu — jest nieumiejętny układ zadania, wynikający stąd, że „autor" pisze bez szkieletu kompozycyjnego, zdanie po zdaniu, myśl po myśli, aż do przypuszczalnego „wyczerpania" tematu. Na poziomie licealnym takie pojmowanie „konstrukcji" referatu musi stanowczo zniknąć i ustąpić miejsca przejrzystemu, logicznemu i zwięzłemu ujęciu. Referaty lekturowe dostarczają w tym kierunku doskonałej okazji, autorowie ich muszą jednak otrzymać wskazówki, które by uniezależniły ich od układu referowanej przez nich książki. Zwrócimy więc uwagę na wstępne uporządkowanie materiału (w „fiszkach") albo na zasadzie rzeczowej albo chronologicznej. To uporządkowanie — rzecz naturalna — narzuci układ całości, ale poza tym spełni i inną jeszcze funkcję bardzo pożyteczną: pozwoli rozsegregować materiał na mniej i więcej ważny. Ten moment pracy pisemnej — jako w gruncie rzeczy najistotniejszy probierz inteligencji i zasobu wiadomości ucznia — wypadnie bardzo różnolicie, często niedoskonale, zależnie od indywidualności piszącego. Fakt ten nie powinien zrazić ani nauczyciela, ani autora referatu, boć właśnie celem całej pracy pisemnej jest drożyć do samodzielnej i świadomej selekcji. Ta selekcja daje rozbicie całości na cząstki referatu — jakkolwiek je nazwiemy: rozdziały, ustępy, podrozdziały czy tp. Jeden wymóg postawić należy bezwzględnie: cząstki muszą być zatytułowane i zależnie od znaczenia swego dla całości odpowiednio od siebie oddzielone; wtedy będzie można

mówić o pracy przejrzystej i jasnej. Całość powinien poprzedzać krótki plan, mówiący o celu, wymieniający podstawę lekturową. Młodzież nie umie na ogół cytować dzieł naukowych; najważniejszą dla niej rzeczą jest zawsze tytuł (rzadko kiedy zapamiętany dokładnie); nazwisko autora, wydanie, miejsce i rok druku nie przedstawiają dla niej najczęściej wielkiej wartości. Referat lekturowy winien usunąć te braki, a temu celowi służyć ma właśnie króciutki wstęp czy plan całości, poprzedzający właściwą treść wypracowania.

W końcu drobniutkie uwagi techniczno - graficzne mogą oddać uczniowi niemałą usługę: a więc zwrócenie uwagi na podkreślenia w tekście (kiedy je stosować, kiedy unikać), jak oddzielać od siebie cząstki referatowe, kiedy ewentualnie użyć innego koloru w ołówku czy atramencie i wiele tp. wskazówek. Młodzież trzyma się pod tym względem skrajnych metod: albo nie przywiązuje do tych środków technicznych najmniejszej wagi (chłopcy) albo też przesadza w podkreśleniach, wężykach, kolorach itp. (dziewczęta). Wprowadzenie w tym kierunku umiaru i ładu, choćby tylko zewnętrznego, nie może być zupełnie błahym celem dydaktycznym, ponieważ nie zawsze, ale często szata zewnętrzna jest najbardziej wpadającym w oko sprawdzianem wewnętrznej konstrukcji referatu.

IV. Referat zagadnieniowy

Sumienny wysiłek nad referatem lekturowym otworzy niewątpliwie oczy młodemu pracownikowi na zadania i założenia pracy pisemnej. Już w II okresie kl. I w liceum, uczeń może się podjąć referatu zagadnieniowego. Przygotowanie go przez nauczyciela do tego etapu pracy musi już sięgnąć głębiej w metodę pracy historiograficznej, o których poniżej będzie mowa.

a) Wyjaśnienia wstępne. Temat otrzymuje uczeń od nauczyciela; nauczyciel opiera się na programie. Nie może się atoli nauczyciel ograniczyć li tylko do sprecyzowania tytułu, potrzebne są wskazówki, podane całej klasie najlepiej w formie dyskusji po jednym z lepszych referatów lekturowych. Wyjdziemy od sprawy samego tematu, od sprecyzowania doń stosunku autora. Rozpatrzenie tematu winno pójść w kierunku treściowym („jakiej sprawy konkretnej dany temat dotyczy?“), następnie w kierunku lokalizacji w czasie (chronologia) i przestrzeni (geograficzne ujęcie terenu akcji czy kwestii historycznej). Umiejscowienie w czasie i terenie nie dla każdego problemu ma równą doniosłość, ale żadnej sprawy w oderwaniu od tych elementów traktować nie wolno. Wiemy atoli z praktyki, jak często się to dzieje i jak rzadko w następstwie tego liczą się z tym wymogiem uczniowie w swych pracach pisemnych.

Rozpatrzenie tematu szczegółowego przez indywidualnego jego wykonawcę powinno stanowić jego trud własny, poza klasą.

Czasem wyłonią się trudności pojęciowe, logiczne, np. przy takich tematach jak: „Wzajemne przenikanie form politycznych rzymskich i germańskich“, „Uniwersalizm świecki i kościelny w średniowieczu“, „Antagonizmy gospodarczo-kolonialne XV—XVII w.“ i w. i.; ustalenie zakresu i treści tych pojęć musi się dokonać w klasie drogą dyskusji, czasem wykładu. Związanie tych pojęć z terenem geograficznym, nakreślenie w najogólniejszym zarysie ewolucji w czasie — to już część pracy domowej. Podstawę orientacji musi dać podręcznik, jeszcze przed sięgnięciem do odpowiedniej literatury.

Po tym pierwszym etapie pracy nad wypracowaniem pisemnym wysuwają się kwestie dalsze: 1) zrozumienie podstaw naukowych, 2) kolejność czynności przygotowawczych do konstrukcji, 3) konstruowanie i wykończenie referatu.

b) Zrozumienie podstaw naukowych. Już przy referatach lekturowych, mieliśmy sposobność przypomnieć klasie różnicę między źródłem a opracowaniem i zasadnicze typy dzieła historycznego. Przy referatach zagadnieniowych znajomość tej sprawy musi nieco postąpić naprzód, a zwłaszcza w zakresie źródeł. Nie dlatego, by referat miał być zbudowany na źródłach (co byłoby istotnie zbytecznym wkroczeniem w studium uniwersyteckie), ale dlatego, by uczeń czytając monografię zdawał sobie sprawę z różnic zachodzących między głównymi typami źródeł, z ich charakteru i roli. Wskażemy zatem na odmienność podstaw takich, jak kroniki, roczniki, pamiętniki, relacje i raporty, opisy i diariusze, i materiały proweniencji raczej urzędowej, oficjalnej, jak dokumenty różnego rodzaju, dyplomy, nadania, instrukcje, księgi sądowe, inwentarze skarbowe, w końcu objaśnimy rolę, jaką odgrywać może korespondencja, protokoły i inwentarze prywatne czy publiczne. Nie pominiemy też zasadniczej różnicy między źródłem rękopiśmiennym a wykonanym sposobem mechanicznym, tak ważnym osobliwie dla epoki nowożytnej (prasa, literatura publicystyczna).

Na stopniu licealnym nie może budzić żadnych wątpliwości kwestia rozróżnienia źródła pisanego (czy drukowanego) od materialnego i tradycji ustnej, co już w ciągu gimnazjum przyswaja sobie młodzież gruntownie. Zaznajomienie z bogactwem gatunków źródeł historycznych — ułatwi do pewnego stopnia uczniowi liceum wyczucie w lekturze obiektywizmu i subiektywizmu a tym samym wyostrzy jego zmysł krytyczny, w którego miejsce u jednostki młodej tak łatwo wdziera się sugestywność autorytetu. Poznanie typów źródeł wreszcie i tę odda usługę, że umożliwią one zilustrowanie na kilku konkretnych wypadkach metody analizy źródła, co proponują niektórzy dydaktycy historii [1] dla poziomu licealnego.

---

[1] Por. E. Maleczyńska. Nauczanie historii w szkole średniej, Lwów—Warszawa 1937, s. 69.

c) Czynności przygotowawcze przed konstrukcją pracy. Każdy temat wymaga kwerendy bibliograficznej, czy to na poziomie niższym czy wyższym studiów — to sprawa nieulegająca dyskusji. Z drugiej atoli strony przeprowadzanie normalnej kwerendy przez ucznia liceum jest w przeciętnych warunkach pracy szkolnej czy domowej rzeczą niemożliwą i niewskazaną. Widzimy drogę pośrednią w samym doborze środków bibliograficznych, których podsunięcie młodzieży musi już należeć do nauczyciela.

Ani Estreicher ani Finkel ani inne tp. publikacje nie będą środkiem odpowiednim; zupełnie natomiast wystarczającą pomocą mogą się okazać wykazy „literatury przedmiotu", pomieszczane z zasady w należycie zredagowanych wydawnictwach syntetycznych, do których uczeń ma dostęp łatwiejszy i częstszy. Trafiwszy przez syntezę do monografij, znajdzie i tam uczeń wiele tytułów prac, które będą bliskie jego tematowi. Winien wypisać wszystkie, które uznaje za odpowiednie; z tego zaś wykazu uczniowskiego — nauczyciel wybierze pozycje istotnie pożyteczne, redukując je do nieodzownego minimum. W ten sposób i postulat metodyczny kwerendy bibliograficznej, i pewne, bodaj ogólne, zbliżenie się do bogactwa literatury historycznej zostaną zaspokojone.

Z tej czynności przygotowawczej zrozumie już autor referatu, co mu mogą dać opracowania syntetyczne a co literatura monograficzna. Zdolniejsi niewątpliwie rozpoczną poszukiwania za rozprawami szczegółowszymi, mniej zdolni czy historią niezainteresowani ograniczą się do dzieł syntetycznych. I znowu wysuwa się zagadnienie umiejętnej orientacji w książce historycznej. Kto ma za sobą referat lekturowy, będzie się czuł obecnie coraz pewniejszy na gruncie indeksów, których używanie zaoszczędzi mu niemało czasu. Praktyka z referatem lekturowym ułatwi też metodę czynienia notat i zbierania wiadomości, które niewątpliwie odznaczać się będą większą dokładnością i zwięzłością. W tym etapie pracy pisemnej zarysują się już wyraźniej w umyśle młodego pracownika pewne kwestie, na które ta czy owa książka nie daje odpowiedzi; nawet wynik negatywny będzie już zadowalniającym postępem w pracy pisemnej ucznia.

d) Konstrukcja i wykończenie referatu. Pod względem układu referat zagadnieniowy winien się różnić od lekturowego jedną przede wszystkim inowacją, której domagać się trzeba od tego typu prac: wprowadzeniem przypisów. Dotyczyć one będą źródła danej partii, rozdziału całego czy jego części; w razie stwierdzenia kontrowersyj — podadzą dwa czy trzy tytuły lub autorów. Autor referatu musi zrozumieć, że podając cudzą tezę nie może tego czynić w ten sposób, jakoby to były wyniki jego własnych studiów, co jest bardzo częstym objawem w wypracowaniach uczniowskich. Przypisy winny być

umieszczane u dołu stron rękopisu, nie na końcu, co utrudniałoby cytowanie źródła. Wdrażać poza tym należy do skrupulatnego cytowania z podaniem strony.

Drugą cechą, już nie tylko zewnętrzną, będzie w referacie zagadnieniowym — sam sposób ujęcia kwestii, samodzielna konstrukcja rozdziałów, wreszcie forma stylistyczna. Doświadczenie nabyte przy pierwszym elaboracie nauczy autora, iż pierwsza redakcja prawie nigdy nie może być ostatnią, że nawet całość wykończona wymaga rewizji i uzupełnień. Dalecy od zachęcania do przewlekłych poprawek, które łatwo przerodzić się mogą w brak zaufania do własnej pracy i zniechęcić do niej, wymagać jednak będziemy, by praca oddana posiadała formę staranną i treść przemyślaną. Brak odpowiedniego nacisku w tych sprawach prowadzi łatwo do pobieżności zewnętrznej i niedbałości, które — w opinii autora — rekompensują z nawiązką walory treściowe i „oryginalność“ poglądów. Te ujemne rysy odbijają się nawet na późniejszych, uniwersyteckich studiach, stanowiąc nie dające się łatwo wykorzenić nawyki.

V. Egzekutywa wypracowań i dyskusja

Wprowadzenie referatów w nauczanie historii w liceum jest nie tylko obciążeniem ucznia, ale i nauczyciela. Choć kontrola nad ich wykonaniem i ocena ich wartości nie może odbywać się z krzywdą dla normalnego toku zajęć, musi się mieścić bodaj częściowo w ramach lekcyj szkolnych. Dla wydziałów klasycznego i humanistycznego przewidujemy jako maximum 2 referaty rocznie (w klasie II nawet tylko jeden w I półroczu ze względu na termin matury), w wydziałach przyrodniczych i fizyczno-matematycznych ograniczyć się można do jednego wypracowania rocznie: referatu lekturowego w klasie I, zagadnieniowego w II. Wynika z tego, że omówienie referatu lekturowego w klasie I typów klasycznych i humanistycznych należy pomieścić w ogólnej ilości 60 godzin lekcyjnych I półrocza, referatu zaś zagadnieniowego w 80 godzinach lekcyjnych. Zasadniczo lekcyj zużytych na dyskusję nad referatami nie można uważać za czas „stracony“, a samą czynność dydaktyczną za coś nadprogramowego, dodanego a więc drugorzędnego. Jeszcze raz podkreślamy, że cały szereg zagadnień nadaje się bardziej do ujęcia pisemnego niż do wykładu i rekapitulacji ustnej, zaś forma dyskusyjna uaktywnia klasę, zmusza ucznia do głębszego przemyślenia problemów, niż w wyłącznej percepcji pamięciowej materiału faktycznego. Obok podajemy maksymalny plan zużycia jednostek lekcyjnych na dyskusję nad wypracowaniami pisemnymi.

Plan powyższy jest oczywiście tylko egzemplaryczny i, zarówno co do ilości lekcyj przeznaczonych na omówienia prac,

		Wydział human. i klas.			Wydz. mat.-fiz. i przyrodn.		
Klasa	Okres konferencyjny	Ilość godzin historii w półr.	Ilość lekcyj na dyskusję	Uwagi	Ilość godzin historii w półr.	Ilość lekcyj na dyskusję	Uwagi
Kl. I.	I Okres	ok. 60 godz.	2 g. + 6 g.	= 4 cząstki lekcyjne po 1/2 godz.[1] = 3 referaty po 2 godz.	ok. 70 g.	1 g. + 6 g.	= 2 cząstki lekcyjne po 1/2 g.[1] = 3 referaty po 2 godz.
	II i III okres	ok. 80 godz.	8 g.	= 4 referaty po 2 godz.			
Kl. II.	I okres	ok. 60 godz.	8 g.	= 4 referaty po 2 godz.	ok. 60 godz.	6 g.	= 3 referaty po 2 godz.
	II i III okres	—	—	—	—	—	—

jak i wyboru referatów zagadnieniowych czy lekturowych, może być zależnie od warunków pracy w danym zespole uczniów zmieniony. W każdym razie wynika z niego, że o dyskusji nad wszystkimi referatami uczniowskimi nie może być mowy, co jest zjawiskiem dobrze znanym w praktyce szkolnej nie tylko w nauczaniu historii, ale nawet jęz. polskiego czy obcych. Zasada selekcji wypracowań, nie tyle ze względu na ich wartość, co przydatność dyskusyjną, przynosi walor współzawodnictwa wśród młodzieży a więc moment pedagogicznie pozytywny i dlatego pożądany.

Które lekcje wybrać na zapoznanie klasy z pracami? W tej kwestii musi się wziąć pod uwagę zarówno rozkład materiału naukowego na dany okres (a więc następstwo zagadnień, co do którego nauczyciel ma w pewnym zakresie wolną rękę), jako też możność opracowania danego tematu przez uczniów. Referaty lekturowe mogą być gotowe już z końcem drugiego miesiąca nauki, zagadnieniowe w maju, ewentualnie z początkiem czerwca, omawianie zatem przesunąć się musi na koniec I i III

[1] Mamy tu na myśli czas potrzebny na objaśnienia wstępne, poprzedzające lekturę i omówienie referatów.

okresu — jeśli chodzi o kl. I, na początek II okresu — jeśli chodzi o kl. II.

Dyskusja nad referatami winna koncentrować się na kwestii historycznej jako takiej, a więc na związku momentów składowych danego procesu czy zjawiska historycznego i zasobie faktów; unikać się powinno rozwlekłych wypowiedzeń o podstawie historiograficznej, do których młodzież często zdradza wyraźną skłonność, odwrotnie proporcjonalną do wiedzy jej w tym kierunku. Krótka wzmianka o autorze i o najgłówniejszych źródłach najzupełniej wystarczy. Jest rzeczą nauczyciela tak kierować dyskusją, by dała ona schemat zagadnieniowy zbliżony do programu. Wtedy i cel formalny i poznawczy nauczania historii w liceum za pomocą wypracowań piśmiennych będzie w pełni osiągnięty.

RECENZJE I SPRAWOZDANIA

Łukaszewicz Witold. Program historii szkoły średniej ogólnokształcącej. — Nauczanie pod kierunkiem historii. Warszawa 1939, s. 22. Odb. z wydawnictwa „Nauczanie pod kierunkiem“.

Autor przytacza definicję historii z Historyki prof. Handelsmana, omawia króciutko cele nauczania historii w państwach zaborczych, w państwach totalnych i demokratycznych, oraz w Polsce do r. 1932 i po r. 1932, przy czym w ostatnim wypadku ogranicza się do dłuższego cytatu programu gimnazjum i liceum. Przechodzi następnie do konstrukcji programu, zastanawiając się nad problemem stosunku historii polskiej i powszechnej (problem skali), historii gospodarczej do społecznej i kulturalnej (problem treści), stawiając przy tym postulat, aby podręczniki wyraźnie wyodrębniały te działy. Zwraca dalej autor uwagę, że program kładzie wyraźnie nacisk na czasy nowsze i na historię regionalną, również stwierdza niedomagania podręczników, w których brak wkładek do historii regionalnej. Ustęp zatytułowany: „problem całokształtu“ zawiera stwierdzenie faktu wielostopniowości nauczania historii. Kończąc swe wywody, wyraża autor ubolewanie z powodu ujęcia materiału przez program w obrazy i zagadnienia; zaniechanie kursu systematycznego stoi według autora w sprzeczności z celami nauczania, wytyczonymi przez sam program.

Uwagi krytyczne. Mniemam, że celem formalnym lekcji historii zwłaszcza na stopniu licealnym może być nie tylko kształcenie myślenia w ogóle (s. 2), ale wyrabianie tzw. zmysłu historycznego, przyzwyczajenie do myślenia kategorią genezy. — Pochwała galicyjskich podręczników historii (s. 3) nie jest całkowicie usprawiedliwiona (pierwsze wydanie Lewickiego, Krotowski). — W liceach francuskich nie uczą osobnego przedmiotu historii sztuki i cywilizacji (s. 5), lecz tylko historii sztuki; przedmiot ten z reguły wykładają nauczyciele rysunku.

To parę drobiazgów. Przedyskutować chciałbym jeden problem ogólniejszej natury: problem ciągłości. Na wstępie swej rozprawki autor stwierdza, że szeroki zakres badań historycznych zmusza do selekcji. W końcu zaś artykułu dowodzi, że nauczyciel nie może „przygotować młodzieży do... zrozumienia... następujących po sobie partii materiału“, że

„zagadnieniowe ujęcie materiału nie odpowiada celom". Wydaje mi się, że przede wszystkim nie można na jednej płaszczyźnie traktować tego problemu w gimnazjum i liceum. Program gimnazjalny nie zrywa w tym samym stopniu z kursem systematycznym, co program liceum. Uzupełnianie luk w ciągu 3½-letniego kursu jest bądź co bądź możliwe, pod warunkiem naturalnie, że pod wyrazem „ciąg" nie będziemy koniecznie rozumieli wiedzy, polegającej na możliwości wyliczenia wszystkich panujących. W liceum zaś nie widzę potrzeby takiego wiązania poszczególnych zagadnień. Zwracam uwagę, że zagadnienia w programie liceum nie są jednakowe, część ich to są tematy ogólne, które stanowić mają tło dla pozostałych tematów, wąskich chronologicznie lub rzeczowo, które są przeznaczone do pogłębienia. Pojęcie ciągłości dziejów, moim zdaniem, uczeń zdobywa dwiema drogami: 1) przez ogólną charakterystykę epok i zdarzeń najważniejszych (jak reformacja, rewolucja francuska), 2) przez szczegółowe badanie ewolucji jakichś stosunków międzynarodowych czy historię instytucji (np. walki o Bałtyk, zmiany ustroju polskiego)). Jeśli przyjmiemy, że zjawisko ciągłości dziejowej jest uchwytne tylko w systematycznym kursie historii, rozłożonym na długie lata, 8-letnie gimnazjum wyda nam się jedyną organizacją szkolną, która ten cel nauczania historii zrealizować mogła. Założenie wydaje mi się jednak całkowicie niesłuszne. Wszak w szeregu krajów, mimo istnienia szkoły średniej 8-letniej wprowadzono dwustopniowość nauczania historii, a co za tym idzie mniej lub dalej idący wybór materiału. Wydaje mi się, że byłoby niedobrze, gdyby nauczyciele historii uczyli z tym przeświadczeniem, że program stawia ich przed kwadraturą koła, że jego cele kłócą się z doborem materiału. Pamiętajmy, że selekcja materiału pozwala naprawdę szeregi faktów zamienić, przynajmniej w pewnych odcinkach, na ciągi pragmatyczne, następstwo na przyczynowość, wyliczanie na przedstawienie procesu ewolucyjnego, opartego na bliższym zetknięciu się z danymi faktycznymi.

Drugi artykuł jest ciekawym sprawozdaniem ze sposobu zorganizowania pracy na lekcjach historii tak, aby wykluczyć względnie do minimum sprowadzić pracę domową ucznia. Jednostka lekcyjna jest 70-minutowa i dzieli się na trzy części: 15-minutowe wprowadzenie — wykład. 30-minutową pracę własną uczniów, którzy w podręczniku, książkach i atlasach szukają odpowiedzi na zadane pytania, przy czym uczniowie zdolniejsi otrzymują pytania dodatkowe; ostatnia część lekcji (25 minut) polega na zebraniu opracowanego materiału, sporządzeniu dyspozycji i streszczenia. Autor podaje dwa konkretne przykłady lekcji: o wielkiej karcie swobód i o Konarskim. Każdy nauczyciel przeczyta z pożytkiem to sprawozdanie.

Józef Dutkiewicz

Krygowski Bogumił: Metodyka szkolnych wycieczek geograficznych. Lwów-Warszawa 1938, Książnica-Atlas 8, s. 350. (Bibl. pedag.-dydakt. nr 19).

Piękna ta i ciekawa książka traktująca o wycieczce jako o jednym ze środków pracy szkolnej zajmie z pewnością jedno z ważniejszych miejsc

w naszej literaturze dydaktycznej. Wprawdzie autor zajmuje się głównie potrzebami nauczania geografii, ale wyniki jego rozważań i doświadczeń mogą zainteresować wszystkich nauczycieli. Niejedno zwłaszcza znajdzie tu dla siebie nauczyciel historii i zagadnień życia współczesnego. W części I książki, o charakterze ogólnym, zamieścił autor pożyteczny przegląd literatury zagadnienia i nie mniej pożyteczne wskazówki, dotyczące naukowego i technicznego przygotowania wycieczki. Rozdziały: „Realizacja wycieczki w terenie, Opracowanie zebranych materiałów i Wyzyskiwanie wyników wycieczkowych" zawierają rezultaty nauczycielskich doświadczeń i przemyśleń nie tylko czysto dydaktycznych, ale i wychowawczych. Po przedstawieniu ciekawej próby systematyki wycieczki wprowadza nas autor do wnętrza swego warsztatu pracy, ukazując szczegółowy przebieg i opracowanie blisko 20 wycieczek różnych typów. I za tę część książki, obejmującą blisko $^{2}/_{3}$ całej pracy, należy mu się wdzięczność ze strony czytelnika. Znajdujemy tu bowiem dobór wartościowych przykładów wycieczek rzeczywiście odbytych i opracowanych — niestety tylko z klasami gimnazjalnymi — na podstawie których możemy ocenić metodę szkolnej pracy autora, pracy opartej na autopsji, wdrażającej ucznia do celowej obserwacji, do umiejętnego zbierania, porządkowania i wyzyskiwania wiadomości.

Wielkie zalety książki nie wykluczają dyskusji nad niektórymi poruszonymi w niej zagadnieniami ogólniejszej, nie wyłączając geograficzno-dydaktycznej natury.

Jedno z nich należy do dziedziny organizacji pracy w szkole. Opierając się na własnych doświadczeniach autor sporo miejsca poświęca wycieczkom dalszym kółka geogr.-krajoznawczego, wycieczkom bardzo wartościowym, ale trudnym do prowadzenia wskutek różnolitości i poziomu uczestników. Otóż wydaje się, że w imię ładu w nauczaniu (chociażby!) i dla należytego wyzyskania czasu nie można odstąpić od postulatu wycieczek naukowych jednoklasowych i to w pełnym lub prawie pełnym składzie danej klasy. Postulat ten dotyczy zarówno wycieczek bliskich, jak i dalszych, kilkudniowych. Wielokrotnie warunki finansowe utrudniają dzisiaj realizację w całej rozciągłości tego postulatu, ale sama zasada powinna była być mocno podkreślona, zwłaszcza w książce typu podręcznika metodycznego.

O ile można wyczuć, zdaniem autora wszystkie wycieczki szkolne powinien by prowadzić nauczyciel geografii, a wycieczki krajoznawcze dalsze, w których on udziału nie bierze, rzadko i mało przynoszą korzyści nauczaniu jego przedmiotu. Przy tym, choć wspomina o współpracy wycieczkowej z nauczycielami innych przedmiotów, pomija właściwie korelację z historią. Ten ostatni brak jest nader symptomatyczny. Od dawna już mało który kandydat na nauczyciela histori łączy studia historyczne z geograficznymi (i odwrotnie!) — ze szkodą dla nauczania. Otóż klasowe wycieczki „dalekobieżne" ze względu na czas ich trwania muszą być syntetyczne nie tylko w sensie geograficznym; młodzież zdobywa dzięki nim wiedzę, doświadczenia i wrażenia z wielu dziedzin, trudność polega tylko na należytym zorganizowaniu pracy danej grupy tak, by nie tylko bogaty materiał został zebrany, ale i wyzyskany. I tu omawiana

książka może oddać wielkie usługi każdemu nauczycielowi prowadzącemu wycieczkę, a przede wszystkim, poza geografem, nauczycielowi historii.

Zresztą autor sam przytacza wycieczkę, której nie prowadził, a z której uczniowie przywieźli nader poprawnie uporządkowane dane geograficzne, zebrane wedle otrzymanych od niego wskazówek. Zahacza też co chwila o zagadnienia historyczne i historyczno-gospodarcze, dzięki czemu natrafiamy w książce tej na sugestie ciekawe dla historyka, który przecież musi uwzględniać ziemię — teren zjawisk dziejowych. Nabyty w celu czysto geograficznym materiał wycieczkowy może być niejednokrotnie w całości użyty na lekcji historii. Tymczasem i w przykładach wycieczek autor jakby unikał korelacji z historią, choć opracowywane zagadnienia tę korelację wprost narzucają. Chociażby te sandomierskie lasy aż proszą o wzmiankę o osadnictwie, a Puszcza Świętokrzyska przypomina sprawę puszcz ograniczonych. Te tematy nie są za trudne dla I klasy gimn. przy końcu roku szkolnego. Z wielkim pożytkiem może też wyzyskać historyk zdobycze „wycieczki w krajobraz kulturalny“, która na przykładzie Poznania obejmuje rozważanie nad „rozwojem miasta w ciągu dziejów“, jak i większości wycieczek hydrograficznych. Dobrze jest też opracowana wycieczka do Chęcin oraz do Płocka i Torunia. Wartościowe wykazy bibliograficzne, w które autor zaopatrzył opisy swych wycieczek, oddadzą też duże usługi nie tylko geografowi, choć nie wyczerpują zagadnień, zgodnie ze swym głównie praktycznym celem. Jednak wobec ciągłego zahaczania w toku pracy o problemy osadnictwa należałoby je uzupełnić nieco chociażby o rzecz Zaborskiego: „O kształtach wsi w Polsce i ich rozmieszczeniu“ (Kr. 1927, P. A. U.), zawierającą tyle cennego dla nauczyciela materiału. Wycieczka polesko-wołyńska jest opracowana nieco inaczej niż pozostałe. Opis jej zawiera tu i ówdzie sądy wartościujące, subiektywne, z którymi można polemizować. Np. Pińsk, „którego budynki są w większości drewniane“... „posiada specyficzne oblicze raczej niemiłego i obcego nam typu miasta“: czy ta „obcość“ jest wynikiem tylko materiału budowlanego? Jeśli tak, to mogą ją odczuwać u nas omal wyłącznie mieszkańcy województw zachodnich. Zastrzeżenia poważniejsze budzić musi w opisie wsi Olmany zdanie: „r u s y f i k a c j a posunęła się tak dalece, iż język białoruski jest w powszechnym użyciu“. Wyraz „rusyfikacja“ używany był dotychczas w odniesieniu do języka i kultury rosyjskiej a nie białoruskiej (s. 302), ale może to tylko *lapsus calami?* Używanie przez ludność wiejską łapci łykowych (s. 311) nie jest sprawdzianem stopnia jej zamożności, gdyż obuwie to, choć niewątpliwie prymitywne i tanie, jest przede wszystkim znakomicie dostosowane do chodzenia po przesyconym wodą terenie.

Są to jednak szczegóły mniejszego znaczenia. Książka omawiana wpłynie z pewnością na pogłębienie wycieczkowania szkolnego, stanie się źródłem pomysłów w tej dziedzinie i może podnietą do podobnego opracowania wycieczek historycznych.

Jadwiga Krasicka

W i t k o w s k i S t a n i s ł a w: Historia Egiptu w epoce Ptolemeuszów. Historia polityczna. Z 3 mapami, planem i 18 portretami i ilustracjami. We Lwowie 1938, Nakładem Tow. Naukowego, s. XII+303.

Podczas gdy Anglicy, Francuzi i Niemcy dawno już rozporządzali nawet kilku, bądź to monograficznymi, bądź w związku z dziejami państw hellenistycznych, opracowaniami dziejów Egiptu w epoce Lagidów, Polacy dopiero w ostatnich latach zdobyli dwa w tej dziedzinie opracowania a to: prof. Wałka-Czerneckiego w Wielkiej Historii Powszechnej Trzaski, Ewerta i Michalskiego oraz prof. Witkowskiego, wymienione w nagłówku.

Zalążkiem tego ostatniego dzieła były wykłady uniwersyteckie autora z roku 1902, rozszerzane, uzupełniane, modyfikowane pod wpływem coraz to nowych odkryć papirusowych i doprowadzone do ostatniego stadium badań w tym względzie.

Już podtytuł książki zapowiada, że autor zajmie się tylko polityczną historią, pozostawiając opracowanie stosunków społecznych, gospodarczych, religijnych, sztuki, literatury i innych działów kultury innym pracownikom. Co prawda, to zacieśnienie tematu nie zawsze dało się przeprowadzić; w ważniejszych momentach dziejów musiał autor czynić dygresje, to dłuższe, to krótsze.

Ale już samo przedstawienie politycznych dziejów ptolemejskiego Egiptu kryje w sobie zasadniczą trudność; można tu bowiem zastosować dwojaką metodę: albo opracować je w ramach dziejów wszystkich państw hellenistycznych (tak zrobił prof. Wałek-Czernecki), albo w oderwaniu od tych dziejów (tak postąpił prof. Witkowski). W zasadzie jedna i druga metoda ma jasne i ciemne strony, które wyłuszcza autor w ważnej przedmowie. Bo przy metodzie pierwszej dzieje Ptolemeuszów, włączone w dzieje sukcesyjnych państw Aleksandra W. tracą na wyrazistości, przy zastosowaniu zaś metody drugiej stają się one nie dość zrozumiałe w okresach, w których dzieje państw hellenistycznych ściślej splatają się między sobą. Wszelako nie obeszło się bez tego, by autor omawianej książki nie uczynił pewnej koncesji na rzecz metody pierwszej; stąd to dzieje Egiptu w epoce I, tj. za diadochów, opowiedział na tle całokształtu rozwoju wschodniego hellenizmu; za to począwszy od epoki epigonów dzieje Egiptu skreślone są już same dla siebie.

Z tychże pobudek, co poprzednio, tzn. ponieważ dzieje Egiptu u schyłku niepodległości zbyt zazębiają się o dzieje Rzymu i rozmiarami wykraczają poza ramy wyznaczone innym Ptolemeuszom, dzieje Kleopatry VII są potraktowane tylko szkicowo; wyczerpująco przedstawić je obiecuje autor w osobnej monografii [1].

W ciekawym wstępie książki autor stwierdza, że historyk epoki hellenistycznej musi walczyć z niemałymi trudnościami, zwłaszcza że tak obfite dla dziejów gospodarczych papirusy, w dziedzinie dziejów politycznych zawiodły na całej linii, każąc nam się zadowolić jedynie strzępami ich i to w odległych odstępach.

---

[1] Właśnie się ukazała.

A szkoda, bo ta epoka dziejów okazuje się niezmiernie interesującą, jak świadczy o tym jej lapidarna ale jędrna i wnikliwa charakterystyka, podana przez autora we wstępie (s. 1): „Kto się zagłębi w karty historii jenerałów Aleksandra W., która jest historią walk o władzę, walk trwających prawie bez przerwy lat dwadzieścia a nie przebierających w środkach, doznaje po pewnym czasie oszołomienia. Oszołamia go chaos imion osobistości występujących na widowni, nie kończące się pasmo wojen, ogromnie rozległy teren zdarzeń, sięgający od Adriatyku do Indu, pulsujące gorączkowo życie, rozpasanie namiętności politycznych, potworna żądza władzy, nie cofająca się przed zbrodnią, okrucieństwo, zdrada, brak skrupułów moralnych, upadek wszelkiej etyki. Kobiety o charakterach męskich, równie chciwe władzy jak mężczyźni i równie jak ci nie cofające się przed zbrodnią, dumne, energiczne, brutalne. Nie wahają się stanąć na czele wojsk i mają odwagę w śmierci".

Wstęp składa się z ustępów następujących: Podział przedmiotu, Geografia kraju i Skład ludności (tu ciekawy ustęp o stosunku Greków do Żydów).

Po czym, zgodnie z zapowiedzią, okres I części I przedstawia usiłowania celem utrzymania jedności państwa dla rodziny Aleksandra W. (323—315) a okres II tejże części usiłowania Antygona celem utrzymania jedności państwa we własnym interesie (315—301).

Część II obejmuje historię samego Egiptu od 323—30 prz. Chr. i dzieli się na 2 okresy: okres świetności państwa egipskiego 323—221 i okres upadku potęgi Egiptu 221—20 prz. Chr. Bujność życia za rządów Ptolemeusza II zmusza autora do dłuższych dygresji w różnych kierunkach. I tak obszerniejszy krytyczny ustęp poświęcony jest sprawie małżeństwa Filadelfa z siostrą, dalej faktoriom handlowym, boskiemu kultowi władców, pochodowi Dionizosa w Aleksandrii. Niezależnie od tego musiał autor ponadto opracować 20-stronicowy szkic pt. „Państwo egipskie", który zawiera wiadomości tylko o tych stronach życia, jakie są niezbędne dla zrozumienia historii politycznej ptolemejskiego Egiptu a to: o naturze kraju, o ludności, o ustroju politycznym, o charakterze mieszkańców Aleksandrii, o miastach greckich w Egipcie, o wojsku, o kolonistach wojskowych, o finansach, o administracji, o monetach.

Przy omawianiu rządów Ptolemeusza IV nie podobna było pominąć niezmiernie doniosłego faktu, że od czasu bitwy pod Rafią podnoszą głowę nacjonaliści egipscy i poczucie narodowe Egipcjan wzmaga się, a około roku 207/6 wybucha nawet powstanie narodowe.

Kończą rzecz dwa rzuty oka: na dzieje Egiptu ptolemejskiego i na dzieje Egiptu za cesarstwa.

W „Dodatkach" mieszczą się: Chronologia, źródła i opracowania, Żydzi w Aleksandrii; Data Niki z Samotrake; Krótki zarys dziejów Syrii; Uzpełnienia i sprostowania; Streszczenie w jęz. niemieckim; Bibliografia; Skorowidz. Tak więc autor dał dużo więcej, niż zapowiadał tytuł książki. — Do czytanki szkolnej nadają się: „Pochód Dionyzosa" (s. 105) i „Topografia Aleksandrii" (s. 188).

Franciszek Smolka

H a r t l e b K a z i m i e r z: Ostatni Jagiellonowie. Sylwety monarchów i ludzi — Ocena wydarzeń. Lwów 1938, Państwowe Wydawnictwo Książek szkolnych, 8°, s. 92+3 nlb. (Wielka Biblioteka Historyczna).

Tomik ten został napisany przez kompetentnego specjalistę, bo przez jednego z najlepszych znawców epoki jagiellońskiej. Wypełnia on poważną lukę w lekturze historycznej dla młodzieży. Ten bowiem właśnie okres naszych dziejów nie był dotąd należycie dla celów szkolnych spopularyzowany. Dawniejsze zaś czytanki czy wypisy o panowaniu dwu ostatnich Jagiellonów należy uznać poniekąd za przestarzałe. Postęp bowiem badań naukowych ostatnich kilkunastu lat i ich wyniki każą już dzisiaj inaczej patrzeć na politykę i działalność kulturalną Zygmunta Starego, Bony i ich syna. — Jest zasługą prof. H a r t l e b a, że te wyniki badań naukowych (głównie K o l a n k o w s k i e g o, H a l e c k i e g o, P o c i e c h y i swoje własne) w przystępnej formie podał młodzieży. Zyskuje więc szkoła lekturę, która pozwoli młodym czytelnikom pełniej spojrzeć na wielką jagiellońską politykę państwową, inaczej niż dotąd ocenić królowę Bonę; dowie się z niej wreszcie o kulturalnych poczynaniach obu Zygmuntów i o pozostawionym przez nich trwałym w tym zakresie dorobku. Przedstawienie w niniejszym tomiku w szerszych ramach działalności kulturalnej obu władców należy z naciskiem podkreślić i zapisać, jako szczególnie dodatnią stronę, zwłaszcza gdy się zważy, że w gimnazjalnych podręcznikach historii kultura Polski XVI w. traktowana jest po macoszemu, a jeżeli się już o niej mówi, to w oderwaniu od Jagiellonów i ich dworów.

Ujęcie tematu przez autora odbiega znacznie od utartego szablonu. Nie jest to (tak niestety częste w lekturach szkolnych) opracowanie „w większym zakresie“, ani systematyczny wykład dziejów polskich za panowania Zygmuntów. Autor, zgodnie ze swym założeniem, daje sylwetę-portret obu władców i królowej Bony na tle epoki, oświetla genezę faktów historycznych i daje ich ocenę, oraz zestawia bilans rządów we wszystkich dziedzinach życia państwowego. Tak skonstruowana lektura zmusi młodocianych czytelników do głębszego spojrzenia na tę świetną epokę naszych dziejów i rozszerzy znacznie ich horyzont myślowy. — Osobno podnieść należy staranną stronę graficzną i piękne ilustracje w liczbie 31. Obok wskazówek bibliograficznych jest i dobrze ujęta tablica chronologiczna oraz indeks rzeczowy i osobowy. *Antoni Knot*

T y r o w i c z M a r i a n dr: Wojsko i sztuka wojenna w dawnej Polsce (do r. 117). Lwów, b. r. 8° s. 76, Księg. St. Malinowskiego.

Na niewielkiej ilości stron, bo na 71, małego formatu, usiłował autor zmieścić wcale obfity materiał. Rozpoczyna od wyjaśnienia pewnych terminów z zakresu wojskowości, od podania zasad podziału historii wojskowości, charakteryzuje następnie bardzo zresztą pobieżnie pisarzy polskich od czasów odrodzenia aż do dni naszych, którzy pisali o historii wojskowości. Dopiero po tych wstępnych uwagach, ujętych w rozdz. I i II, prze-

chodzi do omawiania poszczególnych spraw z zakresu wojskowości polskiej, a więc: siła zbrojna za pierwszych Piastów, rycerstwo polskie i jego sztuka wojenna, pospolite ruszenie, wojska zaciężne, polska jazda, piechota i artyleria; dalej pisze o powstaniu i znaczeniu urzędu hetmana, wreszcie podaje nazwiska szeregu polskich wodzów, charakteryzując nieco bliżej trzech z nich: Batorego, Żółkiewskiego i Sobieskiego.

Cały materiał podzielony został na szereg rozdziałów, ujmujących powyższe zagadnienia w rozwoju chronologicznym, co niewątpliwie posiada dodatnie strony, równocześnie jednak wprowadza pewne zamieszanie w zakresie chronologii, toteż niejednokrotnie musi się autor w różnych miejscach powoływać na to, że o danej sprawie już częściowo mówił w rozdziale innym. Na końcu poszczególnych rozdziałów umieszczono ćwiczenia-pytania dla ucznia, wiążące się z materiałem danego rozdziału. Poza tym po każdym rozdziale podane są wskazówki bibliograficzne. Bibliografia ta w intencji autora przeznaczona jest dla ucznia, ale niejednokrotnie podane są książki, których uczeń licealny jako lektury samodzielnej stanowczo nie będzie mógł używać (np. Korzon: „Dzieje wojen").

Chciał Autor dać w swej książce, w krótkim ujęciu, możliwie dużo. I to może w pierwszym rzędzie sprawiło, że zamiast książki dla lektury uzupełniającej dał młodzieży po prostu suchy, zwięzły, a przy tym nie bardzo przejrzysty skrót z zakresu historii wojskowości. Trudno naprawdę zrozumieć, jaki pożytek może dać uczniom przeczytanie tej książki, której wyzyskanie, a nawet samo czytanie sprawi uczniowi niemało kłopotu ze względu na bardzo obfity a niezbyt łatwy materiał; ze względu zaś na suche ujęcie nie zachęci do lektury historycznej. Naprawdę już o wiele lepiej będzie, jeżeli uczeń przeczyta sobie Kukiela: „Historię wojskowości", a nie jej skrót.

Książka Tyrowicza może najwyżej służyć jako pewne ugrupowanie, przypomnienie uczniom materiału, który już poznali w inny sposób. Ale nie spełni ta książka zasadniczej roli, jaką przypisujemy lekturze historycznej, aby tą drogą uczeń samodzielnie zdobywał pewne nowe wiadomości, aby je pogłębiał czy uzupełniał. Książka nie zawiera też żadnych ilustracji, które szczególnie nieodzowne byłyby zwłaszcza w rozdziale, poświęconym omawianiu uzbrojenia rycerstwa.

Nie wydaje się więc rzeczą pożądaną, aby ta książka znalazła się w rękach młodzieży. Nie da jej żadnej korzyści, a raczej przez swoje ujęcie może przynieść szkodę. *Kazimierz Popiołek*

Landau Ludwik: Gospodarka światowa. Produkcja i dochód społeczny. Warszawa 1939, s. VII+153.

Mały Rocznik Statystyczny stał się już szeroko stosowaną pomocą w szkolnej nauce o Polsce współczesnej. Między innymi dostarcza on materiału dla porównań międzynarodowych, które są jedyną podstawą oceny sytuacji gospodarczej czy kulturalnej naszego kraju. Jednakowoż dane zawarte w Roczniku, pozwalają w większości wypadków tylko na porównanie szczegółowych przejawów życia; brak tu porównawczych zestawień syntetycznych, które by obejmowały życie w jego całokształcie. I tak znaj-

dujemy w Roczniku bardzo skąpy materiał statystyczny dotyczący ogólnej wytwórczości krajów i ich dochodu społecznego, mimo że jest to zagadnienie centralne, które określa stopień rozwoju, jaki społeczeństwo osiągnęło w zakresie gospodarczym. O tego rodzaju zestawienia jest trudno, bo metody i zakres statystyki administracyjnej poszczególnych państw i krajów są różne, wskutek czego dane, uzyskane tą drogą, dają się sprowadzić do wspólnego mianownika tylko dla niektórych zagadnień i to dla każdego niemal z tych zagadnień w innym zespole państw. P. Landau w referowanej pracy podjął się trudnego zadania uzupełnienia istniejących ścisłych danych urzędowej statystyki danymi szacunkowymi, aby dojść do syntezy działalności produkcyjnej i jej wyniku — dochodu społecznego, wyrażonych w liczbach między sobą porównywalnych dla grup krajów, składających się na całość gospodarki światowej. Autor zaznajamia nas na wstępie z zakresem i metodą obliczeń, co jest szczególnie ważne wobec posługiwania się szacunkami, z natury rzeczy zawsze ryzykownymi. W dalszych rozdziałach są podane rezultaty obliczeń, dotyczące struktury zawodowej ludności, produkcji rolniczej, roślinnej, hodowlanej, produkcji leśnej i połowów morskich, produkcji górniczej, przemysłowej, wreszcie produkcji w jej całokształcie ogólnego dochodu społecznego. Obliczenia dotyczą roku 1919, względnie dla produkcji rolniczej 1926—30, tj. okresu dobrej koniunktury, kiedy to zdolność wytwórcza krajów jest w pełni wyzyskiwana. Pominięto jedynie produkcję usług, dla których obliczenia brakowało całkowicie podstaw. Ponieważ w badaniu chodziło o uchwycenie cech znamiennych dla krajów znajdujących się na różnym poziomie rozwoju gospodarczego, nie obliczano danych cyfrowych dla każdego poszczególnego kraju, ale tylko dla krajów najważniejszych, podczas gdy inne zespolono w grupy, odpowiadające temu samemu poziomowi rozwoju gospodarczego. Wyodrębniono na wszystkich lądach kraje wysoce kapitalistyczne, a cały podział na grupy dokonano na podstawie struktury zawodowej ludności, w szczególności zaś odsetka ludności rolniczej. W ostatecznym rezultacie wyróżniono: 1) Kraje na wysokim poziomie gospodarki kapitalistycznej a) kraje europejskie, Niemcy, Anglia, Francja, inne kraje, b) kraje pozaeuropejskie, Stany Zjednoczone; 2) Kraje o przejściowej strukturze, a) Włochy, b) Japonia; 3) Kraje częściowo objęte gospodarką kapitalistyczną, a) Europa rolnicza, Polska, kraje nadbałtyckie, Węgry, Rumunia, inne kraje bałkańskie, Hiszpania, Portugalia, b) Kraje pozaeuropejskie, Ameryka środkowa i południowa, Indie, Chiny, inne kraje azjatyckie i Oceanii, Afryka; 4) Rosja Sowiecka. Każde wyżej wymienione państwo czy grupa krajów posiadają swoje dane statystyczne. Ujęcie w grupy i wyróżnienia krajów najbardziej zaawansowanych ułatwia znakomicie porównania. Analiza zestawień statystycznych, przeprowadzona przez autora, zmierzała nie tylko do prostych porównań, ale także starała się podkreślić najistotniejsze cechy i dążności w rozwoju gospodarczym danych społeczeństw, a dalej wskazać na współzależności, jakie istnieją między rozwojem poszczególnych gałęzi gospodarczych. Jak z powyższego widać zakres pracy Landaua jest bardzo obszerny. Trzeba dodać, że całe przedstawienie jest jasne i przystępne, a liczne wnioski, wyprowadzone z materiału liczbowego, niezwykle interesujące. Poznajemy w tej pracy nie

tylko stan, lecz także rozwój współczesnego gospodarstwa światowego. Książka omówiona odda wielkie usługi w nauczaniu zagadnień gospodarczych życia współczesnego, szczególnie w szkołach zawodowych. Uzupełni znakomicie materiałem statystycznym Mały Rocznik Statystyczny i podręczniki geografii gospodarczej świata, ułatwi zrozumienie charakteru gospodarstwa światowego i stanowiska, jakie w nim zajmuje Polska.

Stanisław Hoszowski

Simoleit Gustav dr: Ostdeutschland und Osteuropa. Ein Hilfsbuch zur Behandlung deutscher Ostfragen aus Geschichte und Gegenwart. Osterwieck/Harz und Berlin 1937, A. W. Zickfeldt Verlag.

U podstaw omawianej książki tkwi wyraźna tendencja polityczna, pozostająca w organicznym związku z światopoglądem narodowo-socjalistycznym. W myśl założeń autora książka ma być praktyczną próbą realizacji jednego z głównych postulatów programu hitlerowskiego w zakresie polityki zagranicznej współczesnych Niemiec. Już sam tytuł dzieła wskazuje, że chodzi o zainteresowanie szerokich warstw społeczeństwa niemieckiego problemami wschodnio-europejskimi. Wśród tych ostatnich z natury rzeczy na pierwszy plan wysunąć się muszą te wszystkie momenty, które związane są z całokształtem spraw wynikających z sąsiedztwa polsko-niemieckiego w przeszłości i obecnie. Z uznaniem podkreśla autor bogaty dorobek naukowy wschodnich sąsiadów III Rzeszy, ich wysiłki popularyzacji w prasie zdobyczy naukowych w dziedzinie nauczanie i wychowania właśnie na temat, któremu głównie poświęcona jest zacytowana wyżej książka. Jednak po jej gruntownym przestudiowaniu i przejrzeniu wykazu literatury, umieszczonego na końcu, z rozczarowaniem stwierdza czytelnik, zwłaszcza polski, że Simoleit przy opracowaniu swej książki w ogóle nie zaglądał do podstawowych choćby dzieł polskich i ani jednego z nich nie uwzględnił w spisie opracowań.

Zgodnie z główną tendencją autora książka jego ma dostarczyć odpowiedniego materiału rzeczowego przede wszystkim niemieckiemu nauczycielowi przy przerabianiu zagadnień odnoszących się do wschodniej polityki Niemiec. Stosownie do celu konstrukcja dzieła jest czysto podręcznikowa. Treściowo dzieli się na trzy główne rozdziały, z których pierwszy daje ogólną charakterystykę i główne założenia dzisiejszej polityki wschodniej Niemiec. Drugi, najobszerniejszy, obrazuje stanowisko, rozwój i dorobek kulturalny elementu nordycko-germańsko-niemieckiego na wschodnich rubieżach dzisiejszego państwa niemieckiego i na obszarach Europy wschodniej. Zasięg „Europy wschodniej" obejmuje terytoria dzisiejszej Polski, Czechosłowacji, Węgier, Rumunii, Jugosławii, Rosji sowieckiej i państw bałtyckich. Ostatni wreszcie rozdział poświęcony jest rozpatrzeniu stosunków powojennych w państwach wschodnio-europejskich, ze szczególnym uwzględnieniem stanowiska mniejszości niemieckiej zamieszkałej w obrębie tych krajów. — Szereg mapek, odpowiednio dobranych i skonstruowanych, uplastycznia przełomowe momenty omawianych problemów.

Wykaz literatury, mający czytelnika zachęcić do pogłębienia i rozszerzenia ogólnie poruszonych kwestii, wreszcie tablica chronologiczna, zawierająca najważniejsze daty z historii niemieckiego wschodu, stanowią zakończenie książki.

Dokładniejsze sprawozdanie z całości w ramach niniejszej recenzji napotyka na pewne trudności, ponieważ dzieło „Ostdeutschland und Osteuropa" rozkawałkowane jest na długi szereg krótkich rozdziałów, omawiających różnorodne tematy. W zakresie historii stosunków polsko-niemieckich, udziału elementu niemieckiego w dorobku polskiej kultury w przeszłości, odnośnie do struktury współczesnej Polski książka Simoleita nie przynosi żadnych rewelacyj. Zainteresować nas może jedynie sposób naświetlenia i interpretacji znanych powszechnie faktów. Dla scharakteryzowania „obiektywizmu" autora przytoczyć można kilka typowych przykładów. Rozwodząc się dość szeroko nad prehistorią obszaru między Odrą i Wisłą, nie respektuje wogóle wyników polskiej nauki prehistorycznej i archeologicznej, stwierdzając praniemieckość tych ziem, odmawiając wszelkich cech słowiańskich tzw. kulturze łużyckiej. Polskę Mieszka I widzi tylko w przymierzu z cesarstwem, skierowanym przeciw Słowiańszczyźnie nadłabskiej. Skłonny jest nawet uznać normańskie a nie piastowskie pochodzenie pierwszego budowniczego państwa polskiego. Oburza się na historyków polskich, stwierdzających sfałszowanie przez Krzyżaków umowy zawartej z Konradem mazowieckim. Przy omawianiu zasięgu średniowiecznej kolonizacji niemieckiej stwierdza, że Niemcy wcześniej ugruntowali swoje wpływy na Rusi Czerwonej niż Polska, a Lwów był miastem niemieckim, zanim należał do Polski. Ze względów religijnych popierali Niemcy przyłączenie księstwa halickiego do Polski i torowali drogę polskim wpływom wśród ludności ruskiej. Wspomina wprawdzie autor, że pod Wiedniem był król Sobieski, ale o pogromie Turków zadecydowały wojska niemieckie z grupy księcia lotaryńskiego. Prusy musiały wziąć udział w rozbiorach Polski ze względu na własne bezpieczeństwo. Polacy zaboru austriackiego wykorzystali nadaną im w 1867 roku autonomię do gnębienia elementu niemieckiego i ruskiego. Powstanie odrodzonej Polski oparte jest w części na krzywdzie, jaką narodowi niemieckiemu wyrządził „dyktat wersalski". Na Opolszczyźnie i Górnym Śląsku nie ma zdaniem autora czystego żywiołu polskiego. O świadomości narodowej Ślązaków nie decydował ich język „domowy" — „wasserpolnisch", ale świadomość ich przeszło 700-letniej łączności z duchową, materialną i państwową kulturą niemiecką. W czarnych barwach maluje położenie mniejszości niemieckiej w dzisiejszym państwie polskim, którą oblicza na 1,100.000.

Książka Simoleita stanowi jeden z wielu przykładów, jakich metod używa współczesna nauka niemiecka, stojąca na usługach propagandy politycznej, mająca na względzie dobro narodu i jego „obszaru życiowego".

Artur Żagan

ZAPISKI BIBLIOGRAFICZNE

I. ZAGADNIENIA OGÓLNE

(pedagogika, dydaktyka, metodyka itp.)

Ks. Klepacz Michał dr prof. Uniw. Wileńskiego: Kierunki organizacyjne oraz ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim, Katowice 1937, 8⁰, s. 371+1 nlb.

Pierwsze wydanie tej książki (1930) miało za zadanie poinformować duchowieństwo o zagadnieniach organizacyjnych szkoły polskiej. Obecne, II wydanie, znacznie przerobione zajmuje się głównie w pierwszej części krytyczną oceną reformy szkolnej z 1932 r. i jej dotychczasowymi wynikami, w drugiej zaś przedstawia walkę o ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim. Wiele rozdziałów posiada charakter polemiczny. *A. K.*

Maritain Jacques: Nauka i mądrość. Warszawa 1939, „Rój", s. 270 + 2 nlb.

II. HISTORIA

(opracowania, monografie, życiorysy, pamiętniki, powieści historyczne)

a) historia polska

Kossak Zofia: Trembowla. Powieść historyczna. Poznań 1939, Księgarnia św. Wojciecha, s. 336.

Powieść, przeznaczona dla młodzieży, omawia bohaterskie czasy wojen tureckich z punktem kulminacyjnym w obronie zamku trembowelskiego przed wojskami Ibrahima Szyszmana. Podmalowane szeroko tło historyczne i obyczajowe stanowi kanwę dla akcji powieściowej, rozłożonej na kilka ośrodków zainteresowania i powiązań dramatycznych. Obok walki z pohańcem — epizodycznie znajduje tu gloria Sobieskiego artystyczne zarysowanie — drugim głównym trzonem ideologicznym powieści jest przenikanie rodów szlacheckich ku wschodnim rubieżom z ziem rdzennej Polski. Może tu skrzywi się historyk na pewne anachronizmy czy nieścisłości z punktu widzenia osiągnięć naszej historiografii, ale młodzież pochłaniać będzie nową książkę autorki „Pożogi", ciesząc się piękną naracją, przejmując szczerym sentymentem i sienkiewiczowskim rozmachem powieści.

K. T.

Bujak Franciszek: Czynnik gospodarczy w upadku dawnego Państwa Polskiego, do druku przygotował i objaśnieniami opatrzył Tadeusz Ladenberger, 1 ilustracja. Lwów, 1938, Wydaw. Sekcji Dydakt. oddziału lwowsk. Pol. Towarz. Hist., 8⁰, s. 37+ 2 nlb. (Biblioteka historyczna dla młodzieży nr 5).

Tomiki lwowskiej Sekcji Dydaktycznej P. T. H. cieszą się wielką popularnością w zastosowaniu szkolnym. O ich pożyteczności świadczy fakt zupełnego wyczerpania trzech tomików w przeciągu krótkiego czasu (na sześć dotąd wydanych) już w drugim nakładzie (4000 egz.). Tomik niniejszy zawiera znaną rozprawę prof. Bujaka o gospodarczych przyczynach upadku Polski. Do potrzeb szkoły rzecz została przystosowana przez doskonały komentarz przypiskowy, opracowany przez ucznia Autora, dra Ladenbergera. Nader pouczająca jest dodana przez wydawcę tablica, która w sposób graficzny porównuje siły Polski i państw zaborczych przed pierwszym rozbiorem (obszar, wojsko, ludność i skarb). Do-

łączono w dodatku szkic prof. Bujaka: Historia osadnictwa ziem polskich w XVIII w., jako pewne uzupełnienie poprzednich wywodów. Tomik ten powinien mieć zastosowanie, obok gimnazjów ogólnokształcących, przede wszystkim w szkołach zawodowych. *A. K.*

Berent Wacław: Zmierzch wodzów, Warszawa 1939, Gebethner i Wolff, 8⁰, s. 166+1 nlb.

Jest to dalszy ciąg „opowieści biograficznych", rozpoczętych „Nurtem" i „Diogenesem w Kontuszu". „Zmierzch wodzów" obejmuje okres przedpowstaniowy Królestwa Polskiego i zawiera charakterystykę trzech postaci: W. Ks. Konstantego, gen. Henryka Dąbrowskiego i J. U. Niemcewicza. Jak w poprzednich częściach tego cyklu, tak i tutaj Berent opiera się na gruntownym przetrawieniu źródeł historycznych, tak, że każdy rys charakteru bohaterów opowieści, każdy szczegół oraz przytoczone sceny i epizody posiadają wszelkie cechy autentyczności. Niezwykle głębokie wczucie się w epokę pozwala autorowi na wierne odtworzenie atmosfery czasu z zachowaniem jednak całego obiektywnego krytycyzmu w ocenie ludzi i wydarzeń. Usiłuje Berent przeniknąć skomplikowaną psychikę ks. Konstantego, odtwarza budzicielską rolę Dąbrowskiego wśród oficerów wojska Królestwa i przedstawia panowanie moralne Niemcewicza w życiu umysłowym ówczesnej Warszawy. Niezastąpiona to lektura dla samego nauczyciela-historyka i dla dojrzalszej młodzieży licealnej. *A. K.*

Zygmuntowicz Zygmunt: Agaton Giller w świetle akt państw zaborczych. W 50 rocznicę śmierci. Lwów 1937, Nakładem księgarni T. S. L. we Lwowie. s. 45 i 3 nlb.

Postać i działalność Gillera mało ściągnęła dotąd na siebie uwagi historyków najnowszych, aczkolwiek bardzo ściśle związana jest z historiografią polskich powstań i konspiracyj politycznych. Badania nad Gillerem i jego spuścizną pójdą niewątpliwie w dwu kierunkach: ścisłego ustalenia dat biograficznych, związanych z dość znamiennymi kolejami jego życia i wydatną działalnością polityczną, oraz krytycznej oceny jego tworów pamiętnikarskich i historiograficznych, stanowiących dla wypadków lat 1861—1864 nieraz zasadniczy punkt wyjścia. — Praca Zygmuntowicza jest bardzo ciekawym przyczynkiem do materiałów biograficznych Gillera. Oparta o akta archiwalne austriackie, rosyjskie i pruskie (archiwów państwowych we Lwowie i Poznaniu, tudzież Archiwum Akt Dawnych w Warszawie), kreśli ona losy Gillera od r. 1852 aż do zgonu, o tyle, o ile były one przedmiotem korespondencji władz politycznych i policyjnych. Dotyczą te dane okresu poznańskiego i raciborskiego (1849—1851), kiedy śledzono Gillera jako niebezpiecznego emisariusza i publicystę; następnie kreślą jego przejścia więzienne wskutek wydania go Rosji; pomijają wygnanie na Sybir, lecz obszerniej opisują trudności b. członka Rządu Narodowego w 1863, związane z pobytem w Galicji. Relacje, raporty i zarządzenia władz administracyjnych i politycznych (m. i. namiestnika Gołuchowskiego) świadczą o tym, że pobyt Gillera w granicach Austrii był bardzo niepożądany i dlatego ciągłe jego przenoszenie się z jednego miasta do drugiego sprawia wrażenie działalności porwanej i mało dla sprawy narodowej ważnej. W rzeczywistości było inaczej. Omawiana praca, opierając się na materiałach władz zaborczych, nie mogła objąć — rzecz jasna — tych momentów pozytywnych i żywych, które szczęśliwie wymknęły się spod obserwacji policyjnej (szczególnie z pracy publicystycznej i historiograficznej Gillera). Ale dla ścisłości biograficznej nasuwa się ciekawe pytanie, na które brak w broszurze Zygmuntowicza odpowiedzi, a mianowicie, w jakim stopniu przyczyniła się do ścigania i wydalania patrioty polskiego i przedstawiciela demokratycznego i niepodległościowego obozu walka stronnictw politycznych, tak zaciekła w zaborze austriackim „doby autonomicznej"? Autor mówi o osobistym stosunku do sprawy Gillera Agenora Gołuchow-

skiego i Alfreda Potockiego jako namiestników krajowych, ale sprawy walk politycznych nie dotyka. Nie jest zgoła wykluczone, że one były pierwszą sprężyną wszystkich zarządzeń, dotyczących zdolnego i ruchliwego publicysty i pisarza. Omawiane opracowanie przynosi też garść nader interesujących i nieznanych szczegółów do życia i przejść innych działaczy, np. Stanisława Bartkiewicza (nie wiadomo, dlaczego pominiętego przez „Pol. Słownik Biograficzny"). Indeks nazwisk niezupełnie ścisły, przypisy podtekstowe treściwe i dobrze informujące. *M. T.*

Kaden-Bandrowski Juliusz: Wspomnienia i nadzieje. Warszawa 1939. Nakład Gebethnera i Wolffa, s. 143. (Biblioteczka Uniwersytów Ludowych nr 265).

„Wspomnienia i nadzieje" to nie opis bezpośrednich przeżyć autora w szeregach I Brygady Legionów, ale cykl miniaturowych wspomnień o walkach tej Brygady, o Piłsudskim i o jego ludziach. Z tych ostatnich wybrał autor bliskich sobie duchowo, jak malarzy i publicystów, i tym ludziom poświęcił prawie połowę wspomnień. Przede wszystkim więc mamy tu Józefa Mączkę, barda Legionów Piłsudskiego i doskonałego ułana, Piotra Choynowskiego, świetnego stylistę, który igrając z szwankującym wiecznie zdrowiem zgłosił się do Legionów; dalej mamy krewnego mu po piórze Andrzeja Struga i dwóch malarzy Gottlieba i Wyczółkowskiego. Pierwszy był malarzem Legionów, drugi „wałęsał" się po cmentarzach i lasach, urzeczony sosnami wołyńskimi, które malował jak nikt inny. Obok tych mówi autor o rasowych kawalerzystach Orlicz - Dreszerze i Belinie Prażmowskim, o emisariuszu Hołówce, wreszcie o Śmigłym.

Książka w zasadzie poświęcona Junakom, młodzieży dojrzewającej do służby wojskowej, pisana wszystkimi zaletami pióra Kadena, będzie w szkole pożytecznym uzupełnieniem przy nauczaniu zagadnień życia Polski współczesnej. *K. L.*

Prauziński L. Ulrych A.: W marszu i w bitwie. Szlakiem powstańców wielkopolskich, 1914—1920. Poznań 1939, Księgarnia św. Wojciecha, s. 234+40 ilustr.

Dwaj żołnierze wielkiej wojny i powstańcy wielkopolscy, artysta-malarz L. Prauziński i pisarz A. Ulrych, upamiętnili 20-tą rocznicę odzyskania niepodległości książką, opartą w pierwszym rzędzie na własnych przeżyciach. Książka składa się z trzech części: pierwszą i trzecią napisał grenadier pruski, „lokator" Szpandawy i szef batalionu powstańczego „grupy Rawicz" — druga jest cyklem obrazów inwalidy z Lasów Argońskich, powstańca wielkopolskiego spod Zbąszynia i ochotnika z 1920 roku. Część pierwsza: „Kaczmarek - regimenty" zawiera barwny opis przeżyć wojennych tych licznych Kaczmarków, Szkudlarków, Nowaków, Adamczaków i i., którzy tworzyli rdzeń pułków poznańskich na froncie zachodnim. Tłem tego opisu są działania wojenne od granicy szwajcarskiej aż do Belgii, plany sztabu niemieckiego, siły przeciwników, przyczyny niepowodzeń niemieckich. — Po przegranej przez Niemcy wojnie wracają „Kaczmarki" do rodzinnych stron, organizują się, wypędzają Niemców z Wielkopolski i z Pomorza, tworzą wojsko wielkopolskie, które w sile 60.000 żołnierzy bierze udział w walkach z bolszewikami. To treść części trzeciej „Żołnierze wielkopolscy", której znakomitą ilustracją jest czterdzieści obrazów-szkiców frontowych, stanowiących część drugą „Od Zbąszynia do Kijowa".

Pisana z temperamentem, językiem pięknym i żywym, przeplatanym gwarą wielkopolską i niemiecko-polskim żargonem „Kaczmarków", książka, z której kart tryska zdrowy humor, winna być zalecana jako lektura w IV klasie gimnazjalnej. Przeczyta ją każdy, nie tylko uczeń, z wielkim zainteresowaniem.

E. Ch.

S ł a w o j - S k ł a d k o w s k i F e l i c j a n: Z walk Pierwszej Brygady. Warszawa 1939. Nakład Gebethnera i Wolffa, s. 225+12 fot. (Biblioteczka Uniwersytetów Ludowych nr 267).

Wspomnienia gen. Składkowskiego mają swoją wybitną pozycję w literaturze pamiętnikarskiej Legionów. Pisane bezpośrednio i przystępnie stanowią zawsze interesującą lekturę, grającą wszystkimi zaletami doskonałego pióra.

Omawiane wspomnienia z walk I Brygady obejmują z górą dwa lata tych walk od sierpnia 1914 do listopada 1916, tj. do rozbicia Brygady. Szczegółowo opisuje autor okres kielecki i obronę Wisły, bitwę pod Laskami i marsz na Ulinę. Z kolei następują opisy walk na Podkarpaciu (Łowczówek), walki pod Konarami, przejście Wisły i działania w Lubelszczyźnie, a potem na Wołyniu (bitwa pod Kostiuchnówką, odwrót i walki pozycyjne nad Stochodem). Rozdziałem „Dymisja Piłsudskiego i rozbicie Brygady“ kończy autor swoje wspomnienia. Tekst uzupełnia 12 fotografii z życia i walk I Brygady. Wspomnienia te wydano skromnie, ale estetycznie i w formacie powieściowym.

Przy omawianiu dziejów Legionów w szkole oddadzą pamiętniki gen. Składkowskiego cenne usługi. *K. L.*

Z y g m u n t o w i c z Z y g m u n t: Komendant podziemnej Warszawy. Życie chlubne i śmierć zaszczytna dra Tadeusza Żulińskiego, por. I Brygady Leg. Pol. i Komendanta P. O. W. w latach 1914—1915 w Warszawie. Lwów—Warszawa 1937, Nakładem Drukarni Urzędniczej we Lwowie. s. 8 nlb+127.

Autor monogafii o T. Żulińskim nie ograniczył się w swej pracy do przedstawienia samego życiorysu. Działalność komendanta P. O. W. rzucił on na tło patriotycznej rodziny Żulińskich od połowy XIX w., pogłębił ją przez dość wyczerpujące omówienie dzieciństwa, wzrastania w duchu narodowych i niepodległościowych dążeń i zdobywania wiedzy przez młodego Żulińskiego. Dużo nieznanych szczegółów przynosi rozdział o udziale w organizacjach akademickich (Żuliński studiował najpierw politechnikę, następnie medycynę) i o pracy konspiracyjnej w Zagłębiu Dąbrowskim. Szeroko opisany okres wojny światowej i służba, najpierw w Strzelcu, następnie w Legionach. Tę partię rekonstruuje autor przeważnie z korespondencji rodzinnej Żulińskiego i z relacji współczesnych. Najbardziej wyczerpującą częścią całości są rozdziały poświęcone pracy por. Żulińskiego w P. O. W., szczególnie w szkole wojskowej, w dziale wywiadowczo-bojowym, w akcji mobilizacyjnej w momencie opuszczania Warszawy przez Rosjan. Okupacja niemiecka i kontakty z komendantem Piłsudskim nałożyły na Żulińskiego nowe obowiązki. Służba w I Brygadzie, znowu oparta o rękopiśmienny „Dziennik por. T. Żulińskiego“, wiedzie nas marszrutą pochodu legionowego jesienią 1915 r. na pole bitwy pod Kamieniuchą, gdzie w dniu 29 października „podziemny komendant Warszawy“ poległ. — Książka napisana jest z wielkim pietyzmem i silnym podkreśleniem bohaterstwa w walce o wolność. Bezpośrednia wymowa źródeł w postaci papierów rodzinnych, relacyj towarzyszy broni, rozkazów i raportów — podnosi walor wychowawczy. Wzbogaca treść przedruk szeregu dokumentów, obfite przypisy i bogata szata ilustracyjna. *M. T.*

M o r c i n e k G u s t a w: Maszerować, powieść. Wyd. II. Warszawa 1939, Gebethner i Wolff, s. 112.

Tytuł książki został wzięty z rozkazu Marsz. Śmigłego-Rydza do wojska polskiego przed jego wkroczeniem na odzyskane ziemie Zaolzia. Akcja książki, osnuta około postaci młodego Ślązaka, przedstawia wypadki, jakie poprzedziły wyzwolenie tej części Śląska. A więc charakteryzuje ucisk, głównie ekonomiczny, Polaków tamtejszych, zmuszanych tą drogą do zapisywania się do czeskich organizacji, dalej przygotowania do zbroj-

nego powstania, walki z Czechami i wreszcie moment wkroczenia wojsk polskich. Poza osobą głównego bohatera inne postacie wzięte z rzeczywistości. Wśród nich pięknie skreślona sylwetka harcerza Regera, poległego za sprawę złączenia Śląska z Polską.

Książka pomyślana jako opowiadanie, nie ma oczywiście pretensji do przedstawienia historii tych wypadków, oddaje jednak zgodnie z prawdą historyczną tak samo położenie ludności polskiej pod czeskim zaborem, jak i nastroje mieszkańców Zaolzia w chwilach przełomowych. Z tego powodu z pożytkiem może ją czytać uczeń gimnazjum czy liceum.

K. P.

Dąbrowska Maria: Dzieci Ojczyzny. Opowiadania historyczne dla młodzieży. Wyd. IV. Warszawa 1939, Tow. Wyd. J. Mortkowicz, 8⁰, s. 252.

Giergielewicz Jan kpt. dr: Wybitni polscy inżynierowie wojskowi. Warszawa 1939, Wojskowe Biuro Historyczne.

Szarski J. dr: Prehistoria ziem polskich i rozwój terytorialny państwa polskiego w X—XVII w. Lwów 1939. Lwowski Instytut Wydawniczy. Skł. gł. Gebethner i Wolff, 8⁰, s. 36. (Licealna Biblioteka Historyczna nr 2).

Gębarski Stefan: Rycerze św. Kingi. Warszawa 1939, Kronika Rodzinna, 8⁰, s. 216. (Nasza Biblioteka K. Z. K. nr 3).

Rogóyski Konrad: Troski Zygmunta Starego o Bałtyk. Szkice historyczne. Warszawa 1939, Nakł. Autora, 8⁰, s. 223.

Przyborowski Walery: Było to pod Jeną. Warszawa 1938, Nakł. J. Przeworski, s. 98.

Kostek-Biernacki Wacław (Brunon Kostecki): Ułan dyżurny. Fragmenty z życia i walk I Brygady pisane w 1915—16 r. Warszawa 1939, Główna Księg. Wojsk., 8⁰, s. 148.

Rogowski Jan: W obronie Lwowa. Lwów 1939, wyd. III. Nakł. Księgarni A. Krawczyńskiego, 8⁰, s. 144.

Szczególanka Zofia: U kolan Wielkiego Marszałka. Opowiadania historyczne. Poznań 1939, Druk. Państwowa, 16⁰, s. 20 (Biblioteczka Szkoły Powsz. nr 18).

b) historia obca

Morcinek Gustaw: Dzieje węgla. Wyd. siódme. Warszawa 1938, Nakład Gebethnera i Wolffa, s. 62+4 ilustracje. (Polska i Świat współczesny, Biblioteka młodzieży).

W sześciu zajmujących i nader pouczających obrazkach kreśli autor opowieść, w której przewijają się ludzie i maszyny, torując drogę „czarnym diamentom“ od pokładu kopalni aż do statku morskiego w Gdyni. Poznajemy tu szczegółowo pracę w kopalni, sortowni, przy ładowaniu wagonów, pracę obsługi kolejowej, portowej itp., pracę rąk, narzędzi i maszyn. Nie pozostawia autor na boku — człowieka. Zaznajamia nas z myślami, troskami i nadziejami towarzyszącymi mozolnej, najeżonej niebezpieczeństwem pracy robotników.

Wyrazy techniczne i gwarowe objaśnia dodany słowniczek.

K. S.

Loth Edward: Człowiek przeszłości. Lwów-Warszawa 1938, Książnica-Atlas, 8⁰, s. 346.

Nader ciekawa i wartościowa ta praca poświęcona jest dziejom biologicznym człowieka. Przeznaczona nie tylko dla ciasnego grona specjalistów, ale i dla szerszych kół wykształconego społeczeństwa, daje nam całokształt wiadomości o początkach i rozwoju istoty ludzkiej. Autor zorien-

towawszy czytelnika w chronologii geologicznej i archeologicznej przedstawia następnie świat fauny i flory okresu dyluwialnego. Dalej omawia najważniejsze znaleziska człowieka kopalnego i istot go poprzedzających, jego budowę, wygląd, warunki bytowania i sposób życia. Dużą część pracy zajmują rozważania autora nad rozwojem i zmiennością rodzaju ludzkiego. Całości dopełniają liczne (455), umiejętnie dobrane ilustracje oraz syntetyczna tablica chronologiczna. Praca wydana niezwykle starannie, napisana jasno i przystępnie jest unikatem w naszej literaturze naukowej. Wspomnieć należy, że jest to pierwsza część trzytomowej całości „Ku szczytom człowieczeństwa“. *J. Db.*

Heinze Ryszard: Kultura augustowska. Przekład M. Pudlesa. Lwów b. r., Uniwersytet. Biblioteka Filomaty nr 18, 8°, s. 4 nlb.+176.

Polskie wydanie kapitalnego dziełka znanego filologa niemieckiego jest jedną z najpożyteczniejszych pozycyj wśród wydawnictw „Filomaty“. Książeczka ta, napisana popularnie, lecz z rzetelnością wielkiego uczonego, daje świetną syntezę wieku Augusta i jego kultury. Po podmalowaniu ogólnego tła w rozdziele pt. „Augustum saeculum“, autor charakteryzuje stosunki polityczne, społeczne i wojskowe omawianej epoki, a następnie, przechodząc z kolei do spraw duchowych, przedstawia religię ówczesnych Rzymian, dalej opisuje miasto Rzym i jego sztukę, wiedzę i wykształcenie ludzi owych czasów, wreszcie zajmuje się dokładnie literaturą, dając w czterech ostatnich rozdziałach charakterystyki Liwiusza, elegików, Horacjusza i Wergiliusza.

Książkę ilustrują ryciny dobrane trafnie przez wydawcę polskiego (w oryginale niemieckim nie ma ich). Przekład poprawny.

„Kultura augustowska“ jest idealną lekturą uzupełniającą dla młodzieży szkół średnich ogólnokształcących, począwszy od IV klasy gimnazjalnej. Przeczyta ją jednak z nie mniejszym pożytkiem i przyjemnością każdy człowiek, interesujący się sprawami kultury, nie tylko starożytnej. *I. W.*

Hackett Francis: Henryk VIII. Warszawa 1939, Tow. Wyd. „Rój“, s. 616.

Autor stara się odtworzyć sylwetę Henryka VIII na tle jego epoki w zestawieniu z postaciami wielkich władców XVI wieku, współczesnych angielskiemu monarsze — hiszpańsko-niemieckim Karolem i francuskim Franciszkiem, szkicując ich rozgrywki polityczne. Na wstępie podaje pewnego rodzaju historyczne kulisy — w formie tła historycznego — dla umiejscowienia zarówno postaci działających, jak i wydarzeń. Hackett, jak to sam zaznacza w przedmowie, traktuje temat jako psychohistoryk i badania swe opiera na olbrzymim materiale dokumentarnym, dostarczonym mu przez całą rzeszę uczonych, których jednak bliżej nie wyszczególnia. Podaje tylko 21 tomów pism i korespondencji z czasów panowania Henryka VIII („The Letters and Papers of the Reign of Henri VIII“), z których zaczerpnął dialogi, zawarte w książce. Autorowi chodziło przede wszystkim o zaznaczenie przebudowy społeczno-politycznej, która dokonała się w szesnastowiecznej Europie za sprawą wybitnych indywidualności władców europejskich, zmierzających do ugruntowania swej władzy drogą zmiany stosunków wewnętrznych i układu sił społecznych. Zaznaczyć należy, że główne zainteresowanie autora poświęcone jest Anglii, a inne państwa potraktowane są tylko mimochodem, o ile wchodzą w orbitę polityki króla angielskiego. Psychohistoryczne nastawienie autora dopisuje w przedstawieniu szeregu postaci drugoplanowych, np. z wielką ekspresją nakreślona jest postać kanclerza i doradcy królewskiego Wolseya i i., ale sama postać monarchy zdaje się nie mieścić w nakreślonych przez autora ramach, została poniekąd do ram tych przykrojona i straciła na wyrazistości. Z postaci niewieścich, żon monarchy, pierwsza małżonka Henryka

VIII — Katarzyna Aragońska odcina się jasno i wyraźnie na tle wydarzeń i przeżyć — sylwety dalszych gubią się niejako w plejadzie osób działających i nie mają swego własnego oblicza. Renesans angielski potraktowany w łączności z nurtami europejskimi — okres przejściowy do Anglii Elżbietańskiej — odtworzony jest przez autora pod dzisiejszym kątem widzenia, przy użyciu dzisiejszej miary. Ta aktualizacja dodaje wprawdzie barwy i żywości opowiadaniu, ale z drugiej strony wynikające stąd sugestie komplikują powiązanie i wartościowanie wydarzeń. Np. konflikt religijny, owe przełomowe oderwanie się Anglii od Rzymu, potraktowane jest raczej na marginesie. Zarówno postawienie zagadnień, jak ich ujęcie pozostają silnie pod wpływem dzisiejszych kryteriów, podobnie jak styl autora, kwiecisty i piękny, posługuje się, pomimo włączonych autentycznych dialogów, skojarzeniami i wyrażeniami dzisiejszego kunsztu pisarskiego. Ale anachronizmy te nie będą raziły, jeżeli się weźmie pod uwagę że autor w ten sposób starał się przybliżyć odległe czasy, uczynić je bardziej zrozumiałe i wydobyć z nich to wszystko, co stało się zaczątkiem dalszych zróżnicowań społecznych, politycznych i kulturalnych, które w efekcie dały dzisiejszą Europę. Książka Hacketta z typu tak modnych obecnie reportaży historycznych, napisana jest bardzo zajmująco, przy czym na dobro autora zapisać trzeba, że temat traktuje z umiarem, np. bez przerostu momentów erotycznych w przedstawieniu dziejów bujnego żywota Henryka VIII i jego sześciu żon, co z punktu widzenia literackiego stanowiło poważną pokusę. Epizody małżeńskie i miłosne ujęte we właściwych rozmiarach przedstawione są w łączności z dążeniami dynastycznymi i politycznymi monarchy. Henryk VIII Hacketta to lektura bardzo interesująca, która pozwoli czytelnikowi w sposób łatwy i przyjemny zapoznać się z tą burzliwą epoką dziejów. Przekład na ogół poprawny. *Z. K.*

Olsen Örjan dr: Podbój ziemi. Dzieje odkryć i podróży od najdawniejszych czasów do ostatnich. Warszawa 1939, Księg. Wł. Michalski i S-ka, 8⁰, T. I, s. 291+5 nlb.

Selfridge Gordon: Z dziejów handlu. Warszawa-Lwów 1939, Gebethner i Wolff i Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 8⁰.

Grant Joan: Uskrzydlony Faraon. Warszawa 1939, „Rój“, 8⁰, s. 386+2 nlb.

Ludwig Emil: Kleopatra. Warszawa-Lwów 1939, Książnica-Atlas, 8⁰.

Gębarski Stefan: Szpieg Dioklecjana. Powieść z pierwszych czasów chrześcijaństwa. Warszawa 1939, Kronika Rodzinna. Druk. Diecezjalna, Łomża, s. 276.

Maritain Jacques: Trzej reformatorzy. Luter, Descartes, Rousseau. Przekład z przedmową ks. Konstantego Michalskiego. Warszawa 1939, Verbum, 8⁰, s. 222.

Grubiński Wacław: Historia na wyrywki. Warszawa 1939, Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska“, 8⁰, s. 218.

Daudet Leon: Tragiczny żywot Wiktora Hugo. Warszawa 1939, „Rój“, 8⁰, s. 309+3 nlb.

III. ZAGADNIENIA REGIONALNE

(przeszłość i teraźniejszość)

a) polskie

Mały król na Rusi i jego stolica Krystynopol. Z pamiętnika klasztornego 1766—1787 i z innych źródeł zebrał i zestawił Jan Czernecki Kraków 1939, Księgarnia J. Czerneckiego, s. 501.

Swą opowieść historyczną (tego rodzaju określenie powyższej książki wydaje mi się najbardziej odpowiednim) oparł autor i wydawca głównie na pamiętniku klasztoru krystynopolskiego, którego autorem był przeło-

żony zakonu oo. Bazylianów w tymże mieście, o. Korneliusz Sroczyński. Spisywał on wiadomości, które dotyczyły przede wszystkim klasztoru, dalej spraw ogólniejszych, głównie rodziny Potockich: fundatorów klasztoru i świątyni. Po nim kontynuował pracę poprzednika o. Aplikat Krzyżanowski i doprowadził ją do r. 1787. Księga ta (mocno zdefektowana) znajduje się obecnie w centralnym archiwum oo. Bazylianów we Lwowie. Poza tym uwzględnił wydawca wcale obfitą literaturę, zwłaszcza druków współczesnych, pamiętnikarską, nie wyłączając także i źródeł rękopiśmiennych. Co zawiera książka? Materiały do samego Krystynopola (klęski, pożary, najazdy), oparte na wymienionym już źródle, zabytki architektury i sztuki, wreszcie porusza i stronę literacką. Rozdziały dalsze poświęcone rodowi Potockich, w szczególności dwom osobistościom Franciszkowi Salezemu, wojewodzie kijowskiemu i jego żonie Annie Elżbiecie, ich synowi Stanisławowi Szczęsnemu znanemu targowiczaninowi. Z nim splotły się tragiczne i ponure dzieje pierwszej małżonki Gertrudy z Komorowskich. Niestety materiał do tych przejść w cytowanym źródle został zniszczony przez wycięcie odnośnych kart i zamazanie pewnych ustępów, jako kompromitujących ród Potockich. Dokonali tego drogą gwałtu usłużni klienci możnej rodziny w osobach Ponińskiego, Sierakowskiego i innych. Ileż skutkiem tego przepadło szczegółów pierwszorzędnego źródła, gdyż świadka współczesnego, jak niewyjaśniony został w wielu epizodach dramat Nowego Sioła. Już sama osnowa opowieści przyciąga czytelnika, a dołączają się do tego: spór dwóch rodów na szczegółowych pozwach oparty, skarga, i wreszcie ugoda kosztem niewinnej ofiary. Zaciekawiają i dalsze losy Szczęsnego, powtórne śluby z Lubomirską, a głównie trzeci związek z piękną Greczynką, Zofią z Czeliczów I-o voto Wittową, panią na słynnym Tulczynie, opiewanym w tak dobrze znanej Zofiówce. Samą opowieść, jak z tego bardzo krótkiego zestawienia widoczne, urozmaicają wypisy „in extenso" ze samych źródeł współczesnych, czy opowieści (jak np. obszerne dane do zjawy zakonnicy Wiktorii Bleykowskiej i inne). Nagromadził autor ogromny materiał zwłaszcza do spraw rodowych, obyczajowych. A rzucają one taki ponury cień na czasy zmierzchu Rzeczypospolitej. Jasne a zarazem bardzo znamienne — to owe przebogate fundacje na rzecz zakonów obrządku greckiego i cerkwi, rozsianych na kresach wschodnich. Ileż z tego wniosków wyprowadzić możemy i na chwilę obecną! Nie można pominąć i szczegółowo zestawionej bibliografii do Krystynopola, tak bardzo ważnej i wartościowej. Osobne uwagi należą się stronie zewnętrznej, uposażenia w szatę typograficzną, ilustracyjną. Pod tym względem imponuje ona i zachwyca. Drukowana w całości na papierze kredowym, dzięki temu znakomicie wychodzą ilustracje. A jest ich sporo: 60 portretów współczesnych osobistości (obrazy, sztychy, szkice), dalej 37 autografów, faksimilów, planów, wreszcie 6 zdjęć fotograficznych z miejscowości, które są głównym terenem opowiadania, więc: Krystynopola, Suszny, Sokala, Sielca, Konotopów, Nowego Sioła i Witkowa Nowego. Każdy rozdział zaczyna odpowiednia winieta, jakoteż pierwsza litera (w kolorze czerwonym, który zamyka jako podstawa każdą stronicę i stanowi obramienie dla każdej ilustracji. Podobnie bogato wypadły końcówki i zamknięcia każdego rozdziału. Tak wyposażona książka przypomina nam najpiękniejsze wydawnictwa bibliofilskie polskie i obce. Uzupełnieniem tej pięknej i pociągającej książki jest osobno wydany życiorys o. Korn. Sroczyńskiego, pióra O. R. Łukania. *Kazimierz Hartleb*

Gieryński Jan: Lwów nie znany. Lwów 1938, Nakładem Księgarni A. Krawczyńskiego, s. 114.

Problem „nieznanego Lwowa" to szereg faktów, luźnych szczegółów, cyfr i innych danych porównawczych, przeważnie ogółowi nieznanych i owianych pewnym urokiem tajemniczości. Z tego wyszedł autor i w omawianej publikacji spotykamy się ze zbiorem popularnych pogadanek radiowych, wygłoszonych przez autora przed mikrofonem lwowskiej rozgłośni

w r. 1937 na temat nieznanego Lwowa. Z 16 felietonów, podanych w formie lekkiej, przebija ukochanie miasta. „Wystarczy gdziekolwiek w Polsce rzucić słówko Lwów, a od razu między nieznanymi nawet osobami nawiąże się nić sympatii, od razu nastrój staje się podniosły i serdeczny, bo słowo Lwów zamyka w sobie historię Polski w najszlachetniejszym i najpiękniejszym ujęciu“ (s. 6). Rzuciwszy światło na Lwów w r. 1937, cofa się autor do „dawnych dobrych czasów“, do Lwowa wieku XIX-go, a pomocną autorowi lekturą na drodze przechadzki po dawnym Lwowie stają się pamiętniki i inne relacje. Stąd krok do refleksji i porównań z czasami dzisiejszymi, przy czym nie opuszcza autora pewna doza humoru, z jakim podchodzi do niektórych kwestii. Jest tu ich wiele, z różnych dziedzin życia a wszystkie w równej mierze interesują autora i zainteresują napewno czytelnika. Czy będzie to opieka społeczna miejska („Zaczyna się od kołyski“), czy „Słowo o Dobrostańskiej“ (wodzie), o tramwaju, elektryfikacji miasta, o parkach, o codziennej toalecie Lwowa, o całym szeregu innych, wszystko to znalazło się w kręgu uwagi autora. Wiele jednakże rzeczy, jak sam przyznaje, pominął, niektóre przedstawił pobieżnie, bo „Lwów nieznany — to przedmiot, który mógłby wypełnić sobą spory, solidny tom“.

K. L.

D y l i k J a n dr: Ł ó d ź i okolice. Przewodnik geograficzny. Łódź, 1939, nakł. Zarządu Miejskiego w Łodzi, s. 245.

Jest to nie tylko przewodnik, lecz zarazem monografia „nieciekawego“ miasta, pomyślana i wykonana w sposób dość znacznie od szablonu odbiegający. Zamiast zwykłych „wskazówek praktycznych“, informacyj kalendarzowych, adresów itp. mamy tu rzeczowo, treściwie i z należytą kompetencją dzięki rozległym samodzielnym studiom autora, przedstawione położenie geograficzne Ł o d z i na szerokim tle Europy i Polski oraz jej właściwości krajobrazowe.

Na podstawie literatury przedmiotu omawia autor historię Łodzi, która uważana jest przecież za miasto „bez przeszłości“, oraz jej rozwój terytorialny, po czym charakteryzuje ewolucję i obecne stanowisko polskiego Manchester'u, tego głównego ośrodka naszego przemysłu i handlu włókienniczego oraz wielkiego i różnorodnego skupiska populacyjnego. Sporo miejsca poświęca autor łódzkiej architekturze, w której tak doskonałe odbicie znajduje charakter tego wyjątkowego miasta. Uwzględnia też objawy ruchu kulturalnego, który dopiero w ostatnim 20-leciu, a więc w Polsce odrodzonej, począł się wyraźniej ożywiać.

. Dalsza część książki: „wędrówki po Łodzi“, to dopiero właściwy przewodnik. Oprowadza nas autor z niezwykłym znawstwem po poszczególnych dzielnicach miasta, nie szczędząc i tutaj pouczeń z dziedziny historii. Tu, jak i w całej publikacji, uderza nas mile harmonijne zespolenie momentów geograficznych i historycznych. Autor sam stwierdza w przedmowie, że uwagę zwraca nie tylko na to, co ciekawe, piękne, lub szanowne, lecz przede wszystkim na to, co typowe. Umie odróżnić rzeczy ważne, istotne od podrzędnych, ubocznych i nie wikła się w poszczególnych, co podnosi walory dydaktyczne książki. — Całość dopełniają opisy wycieczek w okolice bliższe, a także i dalsze, do Łęczycy i Tumu, do Tomaszowa i Spały, do Piotrkowa i Sulejowa, co może nawet wydawać się zbędnym. — Rzetelną ozdobę książki stanowią piękne i instruktywne mapy Łodzi i okolic poza tekstem, oraz bogaty i trafny dobór fotografij, żywo przemawiających do czytelnika.

Publikacja łódzka ma znaczenie podwójne: zasadnicze, gdyż daje interesujący wzór oryginalnego rozwiązania problemu przewodnika, oraz praktyczne, czyniąc zadość żywej i mocnej potrzebie wydawnictwa niezbędnego ze względu na rozwój krajoznawstwa i regionalizmu w programach szkolnych. Nowy przewodnik odda nieocenione usługi zarówno łodzianom, jak i wędrowcom spoza Łodzi, nauczycielstwu i młodzieży szkolnej, szczególnie ze szkół zawodowych, która w swych planach wycieczkowych nie powinna omijać Łodzi. *T. L-i*

Kwiatkowski Władysław ks.: Łowicz prymasowski w świetle źródeł archiwalnych. Warszawa 1939, s. 122.

Autor korzysta z archiwum archidiecezjalnego w Warszawie, cytuje liczne dokumenty w tłumaczeniu dosłownym. Nie mamy danego obrazu życia miasta, lecz tylko wykaz jego przywileji. Omawia autor powstanie kapituły łowickiej a następnie, dość szczegółowo, kolegiatę łowicką w sposób zresztą powierzchowny, w formie przewodnika a nie rozprawy z historii sztuki. Uposażenie kapituły potraktowane epizodycznie. Autor nie zna pracy Małuszyńskiego, nie wie, że kronika Cebrowskiego została wydana, nie cytuje pracy Warężaka o uposażeniu arcybiskupstwa gnieźnieńskiego. Stąd szereg błędów. A więc autor, nie wie, że Łowicz już w XIII wieku został nazwany miastem, całkowicie błędnie przedstawia powstanie nowego miasta, itp. Typowa książka amatora-dyletanta. Ilustracje liczne, dużego formatu, na ogół staranne. O niektórych można by powiedzieć, że przy drobnych korektach byłyby znacznie lepsze, np. ilustracja 14 — gdyby sfotografowano bez refleksu na czarnym marmurze tła, w 15 — niepotrzebnie sfotografowano podłogę a obcięto górną część grobowca, 17 — gdyby fotografowano jeszcze późniejszą jesienią, gdy drzewa są zupełnie bez liści. Nie podał autor fotografii bodaj najciekawszego zabytku skarbca kolegiaty: krzyża z XII czy XIII(?) wieku, roboty bizantyjskiej; jest on dobrze sfotografowany w państwowych zbiorach sztuki, a więc zdobycie kliszy nie było trudne. *J. D.*

Pietraszewski Józef: Sandomierz. Przewodnik po mieście. Sandomierz 1938, Nakładem sandomierskiego Oddziału Pol. Tow. Krajoznawczego, s. 63.

Jest to mały rozmiarami przewodnik przeznaczony dla zwiedzających miasto. Obejmuje informacje praktyczne, najważniejsze wiadomości z przeszłości miasta, szczegółowy opis zabytków, wreszcie wzmiankę o możliwościach Sandomierza na przyszłość z uwagi na szybko rozwijający się Centralny Okręg Przemysłowy. Na końcu przewodnika zamieszcza autor krótkie informacje o bliższych okolicach miasta i dalszych miejscowościach Sandomierszczyzny, godnych zwiedzenia z racji piękna krajobrazu lub posiadanych zabytków. *J. Db.*

Kossak Zofia: Na Śląsku. Lwów 1938, Państw. Wyd. Książek Szkolnych, 8^{0}, s. 135.

Książka daje szereg fragmentów z historii Śląska aż po dni ostatnie. Ujęta jako popularne opowiadanie stara się przedstawić pewne wypadki w sposób historyczny, tu i ówdzie tylko wplata pewne wypadki względnie osoby z fantazji. W całej książce kładzie autorka duży nacisk na przedstawienie odwiecznej polskości mieszkańców tej ziemi, — i to jest w tej książce z punktu widzenia wychowawczego moment bardzo dodatni. — Natomiast duże braki posiada książka z punktu widzenia zgodności z historią, zawiera bowiem szereg błędów i to przeważnie w sprawach dostatecznie już nie tylko w literaturze naukowej ale i podręcznikowej przedstawionych. I tak pisze autorka, że książęta śląscy składali w w. XIV hołd cesarzowi (zamiast królowi czeskiemu) Janowi, że Polska zrzekła się Śląska w układzie wyszehradzkim, że Prusy zawładnęły Śląskiem w tym czasie, gdy królem polskim był August II, Henryka IV Prawego określa jako Henryka III, itp. Błędy te bardzo poważnie obniżają wartość książki, a to tym bardziej, że całość jest ujęta nie tyle jako opowiadanie z fantazji, ile raczej jako popularne przedstawienie pewnych fragmentów z przeszłości Śląska. Niewłaściwie zostały również umieszczone ilustracje, z reguły znajdujące się nie tam, gdzie by być powinny ze względu na związek z treścią książki.

Książka Zofii Kossak, wartościowa ze względów wychowawczych, napisana interesująco, mogłaby jednak być użyta jako lektura dla młodzieży tylko pod warunkiem dokładnego sprostowania przez nauczyciela wszystkich znajdujących się tam błędów, co jednak nie wpłynie na wyrobienie

u młodego czytelnika szacunku ani dla autorki, ani w pewnej mierze dla słowa drukowanego. Toteż najlepiej będzie, gdy w następnym wydaniu postara się autorka o skontrolowanie zawartych w książce wiadomości z historycznymi opracowaniami z dziejów Śląska.

K. P.

Przyłucki Romuald: Obraz gospodarczy Śląska Zaolziańskiego, wraz z zarysem rozwoju górnictwa i hutnictwa, Katowice 1939, s. 65.

Praca ta to załącznik do sprawozdania budżetowego, opracowanego dla Sejmu Śląskiego. Zawiera ona szereg wiadomości dotyczących w pierwszym rzędzie życia gospodarczego tej najmłodszej części Polski, podając informacje o przedsiębiorstwach górniczych i przemysłowych Zaolzia, ich produkcji, zatrudnieniu, własności itp., — to wszystko poprzedzone kilku najważniejszymi wiadomościami z historii danej gałęzi życia gospodarczego. Znacznie już mniej miejsca zajmują wiadomości o rolnictwie, komunikacjach, ludności itp. Charakteryzując zasadniczo życie gospodarcze tej części Śląska w chwili jej przejścia pod polskie panowanie, informuje autor również o tym, jaki był udział Zaolzia w życiu gospodarczym Czechosłowacji i wypowiada uwagi na temat, o ile obecne przyłączenie tego obszaru do państwa polskiego wpłynie na życie gospodarcze Polski. Wiadomości konkretnych jest w tej niewielkiej książeczce dużo, ujętych może miejscami nieco chaotycznie, mimo to jednak dość łatwych do odnalezienia dzięki częstym tytułom i podtytułom na marginesie. *K. P.*

Wrzosek Antoni dr: Śląsk za Olzą — obraz gospodarczy. Warszawa 1938, Nakładem tygodnika „Polska Gospodarcza".

Ukazała się bardzo pożyteczna broszura znanego geografa śląskiego, członka polskiej komisji delimitacyjnej, dra A. Wrzoska, dająca obraz gospodarczy odzyskanej części Śląska Cieszyńskiego. Na 34 stronicach kreśli autor zwięzły rys tej krainy: od położenia Zaolzia, poprzez obszar, ludność, skarby mineralne, użytkowanie ziemi, lasy, uprawę roli aż do górnictwa i różnych gałęzi przemysłu i komunikacji. Broszura, jakkolwiek wydana została w październiku 1938, a więc przed ostatecznym ustaleniem granic polskiego Zaolzia i przed aneksją Czechosłowacji przez Niemcy, pozostaje aktualna. Drobnych uzupełnień wymaga jedynie dział górnictwa i przemysłu, gdyż po definitywnej delimitacji zaszły pewne, co prawda nieznaczne, zmiany w układzie własności, np. jedna kopalnia przeszła w ręce Niemców, w Boguminie kilka zakładów przemysłowych zlikwidowano lub zreorganizowano, itp. Praca może oddać pewne usługi przy nauce zagadnień z życia współczesnego jako lektura pomocnicza dla młodzieży licealnej. *S. K.*

Dobaczewska Wanda: Wilno i Wileńszczyzna w latach 1863—1914. Dzieje ruchów społecznych i politycznych opracowała... Wilno 1938, Kuratorium O. S. Wil., s. 48. („Pomoc dla nauczyciela realizującego program publicznej szkoły powszechnej na Wileńszczyźnie i Nowogródczyźnie" nr 40).

Omawiana broszura wiąże się z wydanymi już poprzednio broszurami omawiającymi dzieje Wilna i Wileńszczyzny w l. 1914—1920 (nr 2) i w l. 1831—1863 (nr 20). Niniejsza broszura jest dalszym ciągiem poprzedniej i obejmuje lata 1863—1914, dając przekrój ruchów społecznych i politycznych wileńskiego regionu. Treściowo (składa się z 4 rozdziałów) broszura ta wiąże się z realizowaniem programu historii w kl. VI szkoły powsz. i po części geografii w kl. VII. Punktem wyjścia dla autorki jest upadek powstania styczniowego na Litwie i negatywne ustosunkowanie się władz rosyjskich do żywiołu polskiego; dalej omawia prześladowania religii, sprawę krożańską, zatargi z ludnością, akt tolerancyjny z r. 1905 i jego

skutki wyrażające się w złagodzeniu ostatniego prądu, z czym wiązało się organizowanie społeczeństwa (samorządy, udział w Dumie), przybierające kierunek ciążący ku Rosji (asymilacja), wreszcie narodziny konspiracji i ruchu niepodległościowego (Piłsudski).

Rozdziałem IV, omawiającym krystalizację świadomości narodowej litewskiej i białoruskiej, ustosunkowanie się społeczeństwa polskiego do tych przejawów i stosunek do nich państwa rosyjskiego, kończy autorka ciekawe ujęcie tematu. *K. L.*

Hoffman Jakub: Przewodnik po Wołyniu. Warszawa 1938, Związek Polskich Towarzystw Turystycznych, s. 67. (Odbitka z II tomu Przewodnika po Polsce).

Już prawie przed dziesięcioma laty uzyskał Wołyń pierwszy przewodnik, pióra znanego specjalisty w tej dziedzinie, Orłowicza. Przewodnik po Wołyniu Jakuba Hoffmana stanowi część przewodnika po całej Polsce, treść więc, układ i szata zewnętrzna są ściśle dostosowane do całości tego wydawnictwa. W ogólnej skali turystycznej objął szlaki od 84 do 118. W porównaniu z Przewodnikiem Orłowicza przedstawia się znacznie skromniej, tak co do objętości jak i szaty zewnętrznej (brak ilustracji). Z tego też powodu należy go traktować jako uzupełnienie, zaktualizowanie, a w niektórych partiach skorygowanie poprzedniego. Z tych też względów wskazanym jest używanie obu Przewodników równocześnie. Przewodnik Hoffmana uzależniony od ram zakreślonych autorowi przez wydawnictwo, został ujęty przede wszystkim z punktu widzenia techniki turystycznej. Odznacza się przejrzystością i wielką ekonomią słowa, umiejąc harmonijnie połączyć w jedną całość momenty historyczne i opisowe. Przewodnik Hoffmana ma tę bardzo dużą zaletę, że pisany przez znawcę Wołynia, tak w ujęciu strony technicznej jak przede wszystkim historycznej operuje najlepszym materiałem faktycznym. Zatrzymując się przy opisach historycznych należy podkreślić, że nie są one ujęte szablonowo, że autor uwzględniał w nich nieraz momenty, najniesłuszniej pomijane przez stereotypową literaturę turystyczną. Jednym słowem, starał się w ramach możliwości wydawniczych utrzymać indywidualne podejście, przez podkreślanie zasadniczych, a nie tylko zewnętrznych cech opisywanych przez siebie miejscowości i obiektów. Gdy podchodził w ten sposób do przeszłości jako takiej, tj. gdy dawał historyczne fakty, wykorzystując całą dotychczasową literaturę naukową, w tych partiach opracował swój swój Przewodnik prawie że bezbłędnie. Natomiast w ustępach z zakresu historii sztuki, a więc przed wszystkim przy opisie poszczególnych obiektów architektonicznych nie zdołał się ustrzec od szeregu nieścisłości, które już mu wytknął w recenzji Przewodnika Zb. Rawski (Ziemia Wołyńska 1938, nr 6—7). Nieścisłości te były spowodowane niemożliwością opanowania całokształtu artystycznego dawnego Wołynia, wszak badania naukowe w tym zakresie prawie że nie istnieją. W każdym razie popełnione tam błędy wpływają w znacznym stopniu ujemnie na ogólną wartość Przewodnika. Stanowiąc duży krok naprzód w porównaniu z przewodnikiem Orłowicza, nie będąc wszakże tak wyczerpujący jak tamten, nie daje jednak i on ostatecznego słowa w tej dziedzinie .Jest bardzo pożytecznym ogniwem, po którym winno nastąpić wydanie już naprawdę wyczerpującego wszechstronnego a oryginalnego Przewodnika po Wołyniu. Pracy tej nie da się jednakże pomyśleć bez uprzedniego opublikowania szeregu lokalnych monografii. Rzeczą więc nauczycieli-historyków winno być zaradzenie temu brakowi, wypełnienie luki tak dotkliwej z punktu widzenia, jak wspomniano, nie tylko turystyki, ale i pracy szkolnej i dydaktyki.

J. N.

Hedemann Otton: Dzieje Puszczy Białowieskiej w Polsce przedrozbiorowej (w okresie do 1798 roku). Rozdział pierwszy przygotował do druku i uzupełnił, a materiały do pozostałych rozdziałów, zebrane przez

śp. Ottona Hedemanna, opracował Wiktor Hartman. Warszawa 1939, Instytut Badawczy Lasów Państwowych, 8⁰, s. 310+III+1 nlb.+5 map. (Rozprawy i sprawozdania. S. A. nr 41).

Powiat i miasto Brodnica w walkach o niepodległość 1914—1920. Opracował i wydał Sylwester Bizan. Wąbrzeżno, Druk. B. Szczuka, T. II, 8⁰, s. 189.

Radocki Henryk: Centralny okręg przemysłowy w Polsce. Geneza. Terytorium. Ludność. Gospodarstwo. Miasta. C. O. P. jako teren inwestycyjny. Znaczenie i zadania C. O. P. Mapy orientacyjne. Tablice. Warszawa 1939, Myśl Polska, Skł. gł. Gebethner i Wolff, 8⁰, s. 148.

Ossendowski Ferdynand Antoni: Karpaty i Podkarpacie, z ilustr. Poznań 1939, Wydawn. Polskie R. Wegnera, 8⁰, s. 258. (Cuda Polski).

Kowalczewski Sylwester: Kielce i okolica. Przewodnik krajoznawczy. Kielce 1938, Nakł. Okr. Kieleckiego Zw. Naucz. Polsk., wyd. II, 8⁰, s. 91. (Nauczyciel. Bibl. Regionalna nr 1).

Zbierzchowski Henryk: Zawsze wierny. Widowisko z przeszłości Lwowa (w 7 obrazach). Lwów-Warszawa 1939, Książnica-Atlas, 8⁰, s. 117+3 nlb. (Teatr Polski Żywej t. 8).

Chętnik Adam: Nowogród, dawny gród książęco-mazowiecki. Jego przeszłość, teraźniejszość i przyszłość. Nowogród pod Łomżą 1939. Wyd. autora, Druk. Diecezjalna w Łomży, s. 61. (Czytelnia Nadnarwiańska).

Kiss Erwin: Pabianitz. Geschichte des Deutschtums einer mittelpolnischen Stadt und ihrer Umgebung. Poznań 1939, Historische Gesellschaft für Posen, s. 113+1 mapa+1 plan+- tablica. (Unsere Heimat. Volkstümliche Schriftenreihe zur Förderung der deutsche Heimatbildung und Familienüberlieferung in Polen, H. 5).

Stańczyk Kazimierz: Śląsk przedmurzem Polski (963—1138). Wyd. III zmienione. Katowice 1939, Nakł. Sekcji Dydaktycznej Oddziału śląskiego Polskiego Towarzystwa Historycznego, 8⁰. (Śląska Biblioteka Historyczna dla młodzieży. Wydawnictwo Ogniska Metodycznego Historii w Katowicach).

Jesionowski Alfred: Problem Polski na Śląsku w świetle nowszej beletrystyki niemieckiej. Katowice 1939, Instytut Śląski, Nasza Księgarnia. Warszawa, 8⁰, s. 98+2 nlb.

Miłobędzki Zbigniew: Przemysł w województwie śląskim. Cz. II. Przemysł na odzyskanychch ziemiach Śląska Cieszyńskiego. Katowice 1939, Instytut Śląski, Skł. gł. Nasza Księgarnia — Warszawa, 8⁰, s. 34+2 nlb.

Orłowicz Mieczysław: Śląsk Zaolziański, z ilustr. Warszawa 1939, Polskie Koleje Państwowe. Liga Popierania Turystyki, 8⁰, s. 48 nlb.

Zaolzie jest nasze. Prawda o Śląsku Zaolziańskim. Ludzie. Chwile. Dokumenty. Prace zbiorowe pod redakcją Stanisława Rusina. Cieszyn 1939, Skł. gł. Księgarnia Macierzy Szkolnej, 8⁰, s. 146.

Moraczewski Adam: Warszawa. Zarys dziejów. Lwów 1939, Państw. Wyd. Książ. Szkoln., 8⁰, s. 91. (Wielka Bibl. Historyczna).

Lorentz Stanisław: Wilno. Wilno 1938, Wyd. Kom. Wycieczk. Kuratorium O. S. Wileń., 8⁰, s. 16 nlb.

Szneider Józef: Handel m. Zamościa. Monografia gospodarcza. Zamość 1938, s. 40+16 tablic.

Materiały krajoznawczo-historyczne. Daugarpili 1938, Harfa (Pihlo-Katol. Stowarzyszenie), s. 90.

b) obce

Katelbach Tadeusz: Za litewskim murem. Warszawa 1938, „Rój", s. 380.

Litwa współczesna, powojenna, niepodległa jest dla nas dotąd krajem prawie nieznanym. Związani z Litwinami węzłami kultury i tradycji,

mamy wspólną z nimi pięćsetletnią historię, przeżywaliśmy razem złoty wiek Zygmuntów i niedolę pod rządem rosyjskim. Nagle nić się urwała, rozdzielił nas gruby mur izolacji. Dlaczego tak się stało? Książka Katelbacha ułatwi nam znalezienie odpowiedzi na to niepokojące pytanie. Autor był korespondentem „Gazety Polskiej" w Kownie w latach 1933—37, a więc przed zeszłorocznym przełomem w stosunkach polsko-litewskich. Starał się wniknąć w życie Litwy, poznać i zrozumieć Litwinów, rozwiewać ich uprzedzenia względem Polski i Polaków, był jakby nieoficjalnym posłem naszym w tym kraju. Przesyłał do Warszawy korespondencje, w których informował objektywnie i życzliwie o życiu Litwy, jej troskach i zdobyczach, jej wysiłkach i rozczarowaniach. Obecnie zebrał rozsypane w rocznikach „Gazety Polskiej" listy i wydał w postaci książki, układając je w osiem działów: I Załamanie czy ewolucja reżimu, II Litwini-gospodarze, III Litwa a Polska, IV Wśród litewskich szykan, V Niemieckie chmury nad Litwą, VI Kłajpedzki orzech, VII W małej rodzinie bałtyckiej, VIII „Głęboka przyjaźń" (z Moskwą), IX Zamknięcie. Historyka razi brak głębszego ujęcia problemów, autor bowiem omawia sprawy, na które patrzy, z którymi się styka, pod bezpośrednim wrażeniem, nie uwzględniając perspektywy historycznej. Książka jednak, dzięki sumienności i zdolności obserwacyjnej autora, dostarcza wiele materiału faktycznego do dziejów Litwy od r. 1933 (a nawet od przewrotu grudniowego w r. 1926), o których u nas tak mało wiadomo. Bardzo ciekawe jest oświetlenie polityki zagranicznej Litwy, zręcznie lawirującej między Berlinem a Moskwą, nade wszystko zaś przykuwa uwagę naszą przedstawienie stosunku Litwinów do Polski, inaczej widzianego z placówki kowieńskiej niż z Warszawy, Lwowa, a tym bardziej Wilna. Próbę syntezy znajdujemy w rozdziale ostatnim pt. „Zamknięcie". Autor trafnie przepowiada rychłą normalizację stosunków polsko-litewskich, które przez 18 lat nosiły charakter — jak się wyraził minister Beck — „barbarzyński". — Książka może oddać rzetelne usługi starszej młodzieży, dla nauczyciela historii będzie zaś nieocenionym przewodnikiem na drodze do zrozumienia istoty konfliktu naszego z Litwą odrodzoną. Literatura dotycząca tego zagadnienia jest w Polsce bardzo uboga. Byłoby pożądane, by p. Katelbach opracował swe wrażenia, przeżycia i doświadczenia kowieńskie i wydał je w postaci monografii, gdyż wydaje mi się, że ma należyte do tego kwalifikacje i mógłby przyspożyć naszej literaturze w kwestii litewskiej niejedną cenną publikację.

T. L-i.

Fodor M. W.: Na południe od Hitlera. Lwów — Warszawa, 1939, Książnica-Atlas, s. 480+2 nlb. (Przemiany).

Od kiedy losy Europy kształtuje nie wola narodów, kierowana zdrowym rozsądkiem zbiorowości i interesem, lecz nieliczne jednostki, ograniczające dziejową funkcję obcych narodów jedynie do reakcji na własne zamysły i wyczyny, trudno być prorokiem jutra, a nawet kronikarzem współczesności. Nie można łatwo pojąć i zrozumieć źródła inicjatywy większych i mniejszych dyktatorów, otoczonych za życia legendą, tajemniczym mitem, przyzwyczajających własny naród i cały świat do zaskoczeń i niespodzianek. Nic więc dziwnego, że wydana przed paru miesiącami książka angielskiego dziennikarza M. W. Fodora jest dzisiaj anachronizmem. Zawiera ona przegląd wydarzeń z życia politycznego i gospodarczego Europy środkowej od zakończenia wielkiej wojny do końca r. 1938, obejmując swoim zakresem Austrię, Węgry, Czechosłowację, Jugosławię, Włochy, Rumunię, Bułgarię, Albanię i Turcję. Jest to właściwie zbiór trzydziestu czterech dobrych artykułów prasowych, z których dwa ostatnie, traktujące o okrojeniu granic Czechosłowacji i o drugiej wizycie niemieckiej dra Schachta na Bałkanach dodano już w czasie druku książki. Zakres treściowy trzydziestu dwu poprzednich artykułów jest bardzo rozmaity. Poza szkicem historycznym wymienionych państw zajmuje się tu Fodor ruchami politycznymi i społecznymi w ich obrębie i ich wzajemnym stosunku. Pisze więc o ru-

chach ludowych, o socjaldemokracjach, faszyźmie, narodowym socjalizmie o Ententcie Małej i Bałkańskiej, a wreszcie — i to najszerzej — o niemieckich penetracjach w środku i na południowym wschodzie Europy. Wypowiedziane sądy polityczne są względne i subiektywne. Sporo z hipotez runęło w parę tygodni po ich postawieniu. Natomiast materiał historyczny zmieszany jest częstokroć z plotką i anekdotą. Książka jest napisana niezwykle żywo, gładko, sugestywnie, przykuwa uwagę czytelnika bez reszty, pociąga zgrabnością ujęcia różnorodnych tematów. Pisał ją dziennikarz prawdziwy, z urodzenia, długoletni korespondent „Manchester Guardian", przebywający od najmłodszych lat w Europie środkowej. Przy zachowaniu wielkiej ostrożności w lekturze oraz przy dużym krytycyźmie czytającego może książka i dziś posiadać pewne historyczne znaczenie, wprowadzając w splot zagadnień politycznych tej części świata. — Tłumacze książki, jak też wydawcy, nie zadali sobie trudu ujednostajnienia a chociażby sprawdzenia nazwisk słowiańskich, zmienionych i poprzekręcanych do niepoznania. Bułgar Szolew nazywa się tu Chaulew, Stambulinski — Stambolisky, czytamy o „Rozmowach z Karolem Capekiem", stale o Koroszeciu zamiast Koroszcu, o Pasicu zamiast Pasziciu, o jakiejś królowej „Mariora"zamiast Maria, i tak bodaj na każdej stronie tekstu odnoszącego się do Słowiańszczyzny.

M. J.

N i e c i e n g i e w i c z W ł. i n ż.: Litwa. Zarys gospodarczy. Warszawa 1939, Izba Przemysłowo-Handlowa, Skład Gebethner i Wolff, s. 122.

IV. ZAGADNIENIA ŻYCIA WSPÓŁCZESNEGO

a) p o l i t y c z n e

A d a m L e s ł a w dr, W a c h l o w s k i Z e n o n doc. dr: Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 3 Maja 1791 r. a Konstytucja z 23 kwietnia 1935 r. Lwów 1938, Nakładem Zarz. Gł. T. S. L. we Lwowie, s. 14, (Popularne referaty zeszyt 5).

Treścią broszury jest porównanie obu konstytucyj z punktu widzenia ich genezy i dwunastu wyróżnionych przez autorów idei przewodnich tych konstytucyj. Broszura może być pomocą dla uczniów kl. IV gimn. i II lic. przy przerabianiu ustroju Polski Odrodzonej.

K. S.

K o m a r n i c k i W a c ł a w dr prof. Uniw. Wileńskiego: Ustrój państwowy Polski współczesnej. Geneza i system. Wilno 1937, 8°, s. VIII+443.

Wśród bogatej literatury naukowej o współczesnym ustroju politycznym Państwa Polskiego wielkie dzieło prof. Komarnickiego zajmuje bezsprzecznie pierwsze miejsce. Jest to najdokładniejszy, systematyczny i gruntowny wykład systemu prawno-politycznego Polski Odrodzonej. Całość składa się z dwóch części: historycznej, obejmującej ewolucję ustrojową Polski współczesnej od przywrócenia niepodległości państwowej aż do uchwalenia konstytucji kwietniowej 1935 r., i drugą, obejmującą szczegółowy rozbiór i omówienie tejże ustawy konstytucyjnej. Na treść części pierwszej składa się, obok analizy aktów prawnych, dotyczących wskrzeszenia Państwa Polskiego i przedstawienia ustroju państwowego w okresie przejściowym (1918—21), przede wszystkim konstytucja marcowa 1921 r., charakterystyka systemu politycznego po r. 1926, próby rewizji konstytucji w II sejmie oraz zmiana jej w III sejmie. Część druga to naukowy wykład konstytucji kwietniowej w układzie wedle jej poszczególnych rozdziałów. — Dzieło niniejsze cechuje szerokie tło porównawcze oraz oparcie wykładu nie tylko na materiale ustawodawczym, ale na całej waż-

niejszej publicystyce pilitycznej i materiale dyskusyjnym parlamentarnym. Ujęcie wszechstronne z zachowaniem całkowitego naukowego obiektywizmu, poszanowanie poglądów odmiennych, przejrzystość w treści oraz jasność przedstawienia stanowią cechy dodatnie dzieła. Rzecz pomyślana, jako podręcznik uniwersytecki, powinna być i książką podręczną nauczyciela historii. *A. K.*

Rzeczpospolita, jej prawa i urzędy — podręcznik dla urzędników — opracowali Edmund Mieroszewicz, Witold Pajor, Leon Zieleniewski. — Warszawa 1938, Nakł. Stow. Urz. Państw. Rzecz. Polsk. 8⁰, s. 494.

Książka pojęta została przez autorów jako podręcznik dla urzędników zdających egzamin administracyjny. Sposób jednak opracowania i zasób zawartych w książce wiadomości jest tego rodzaju, że może ona znaleść zastosowanie szersze, niż jej to zasadniczo przeznaczyli autorzy. Jest to bowiem jakby mała encyklopedia wiadomości o państwie polskim i jego organizacji. Po krótkim, ogólnym wstępie, omawiającym takie sprawy jak: pojęcie państwa, zasadnicze typy ustrojów państwowych, polskie konstytucje itp. przechodzą autorzy do kolejnej interpretacji poszczególnych artykułów konstytucji kwietniowej. Nie ograniczają się jednak tylko do samej interpretacji konstytucji, lecz przy tej sposobności omawiają cały szereg spraw, z danym artykułem mniej lub bardziej blisko się wiążących. W omówieniach tych obok uwag ogólnych o charakterze raczej teoretycznym, książka zawiera również szereg praktycznych wskazówek, interesujących każdego, już nie urzędnika, ale obywatela. Obficie cytują przy tym autorzy odpowiednie ustawy czy rozporządzenia, w których dane sprawy bliżej są omówione. Najobszerniej — ze względu na zasadnicze przeznaczenie książki — omówione zostało prawo urzędnicze i zasady postępowania administracyjnego, a spośród innych, bardzo wielu i różnych spraw, wymienić można następujące, omówione z punktu widzenia bardziej praktycznego: obywatelstwo, jego nabywanie, rozp. o stowarzyszeniach i zgromadzeniach, podatki, służba wojskowa, rzeczowe świadczenia wojskowe, przepisy graniczne i na terenie przygranicza, prawo własności i jego ograniczenia itp.

Książka przedstawia wartość dla każdego obywatela, któremu da szereg wiadomości, a w pewnych wypadkach wskaże przynajmniej drogę (przez podanie odpowiedniej ustawy czy rozporządzenia, gdzie winien szukać potrzebnych informacyj). Część teoretyczna książki, może być równocześnie pomocą dla nauczyciela, uczącego w II kl. lic. zagadnień życia współczesnego. Korzystanie z książki, ułatwione jest tak przez jej podział (szereg tytułów i podtytułów) jak i przez umieszczony na końcu, celowo i przejrzyście ułożony skorowidz rzeczowy, pozwalający stosunkowo prędko znaleść w tej obszernej, obfitej w treść książce potrzebne wiadomości.

K. P.

Grabski Stanisław: Ku lepszej Polsce. Warszawa 1938, Tow. Wyd. „Rój“, 8⁰, s. 252 [szkice gospodarcze i polityczne].

Jastrzębski Stanisław: Kim jesteśmy? O szlachcie zagrodowej w Małopolsce Wschodniej, z ilustracjami. Przemyśl 1939, Wyd. „Pobudki“, s. 128.

Kierski Kazimierz: Kwestia żydowska w Polsce. Poznań 1939, Związek Popierania Polskiego Stanu Posiadania, Skł. gł. Księgarnia św. Wojciecha, 8⁰, s. 80.

Makowski Wacław: Nauka o państwie. Część I. Teoria państwa. Warszawa 1939, Komitet Wydaw. Podręcz. Akad., Skł. i druk. Kasa im. Mianowskiego, s. VIII+232.

Mossor Stefan: Dwudziestolecie odrodzenia Polski i jej drogi rozwojowe na przyszłość. Warszawa 1938, Klub 11 Listopada. Skł. gł. Główna Księg. Wojsk., 8⁰, s. 99.

Niesiołowski A.: Katolicyzm a totalizm. Poznań 1938, Naczelny Instytut Akcji Katolickiej, s. 112.

Pawłowski Stanisław: Strona polityczna w zagadnieniu kolonialnym. Warszawa 1939, Zakł. graf. „Biblioteka Polska“, 8⁰, s. 34 (odb. z „Sprawy Morskie i Kolonialne 1939, z. 4).

Romer Eugeniusz: Ziemia i państwo. Kilka zagadnień geopolitycznych. Lwów 1939, Wyd. i druk. Książnica-Atlas, 8⁰, s. 384.

Studencki Stanisław: Podstawy rasizmu niemieckiego. Warszawa 1939, Nakładem Warszawskiego Instytutu Wydawniczego. Skł. gł. Gebethner i Wolff, s. 44. (Odbitka z Przeglądu Antropologicznego 1938).

Szerer Mieczysław: Śmiertelni bogowie. Rzecz o demokracji i o dyktaturze. Warszawa 1939, R. Druk. „Linolit“, s. 306.

Zieleniewski L.: Obywatelstwo państwa polskiego. Kraków 1938, Księgarnia Powszechna 1938, s. 248.

---

b) społeczne

Kossak Zofia: Laska Jakubowa (Jakobstaff). Wrażenia z V Jamboree. Warszawa 1938, Tow. Wyd. „Rój“, s. 225+3 nlb.

Książka ma charakter nie tyle sprawozdania czy opisu wrażeń z samego zlotu harcerstwa, ile rozważań nad założeniami idei harcerskiej, idei braterstwa wobec prądów nurtujących społeczeństwa i narody (nacjonalizm, totalizm). Podkreśla wzrost odrębności narodowej w poszczególnych organizacjach i stwierdza dziwną symbolikę zdarzeń w wyborze znaku Jamboree. Jakobstaff bowiem „to średniowieczny holenderski przyrząd żeglarski, zastępujący niegdyś busolę“, tak potrzebną, gdy „kierunek rozwidla się, mąci“. Poważne, wnikliwe podejście do zagadnienia kierunków ideowych, poruszenie ich na tle organizacji młodzieży czyni z książki pożyteczną lekturę dla liceum i klasy IV gimnazjalnej. *J. K.*

Wiktor Jan: Błogosławiony chleb ziemi czarnej. Lwów—Warszawa 1939, Książnica-Atlas, s. 447 i 1 nlb. (Przemiany).

W nawale ostatnich książek, poświęconych wsi i jej sprawom, najnowsza praca Jana Wiktora zajmuje miejsce poczesne. Bez przesady można powiedzieć, że zawarty w niej cykl prac i artykułów, rzeczy literackich i publicystycznych, felietonów i poważnych utworów stanowi najwznioślejszy wyraz naszej błogosławionej wsi, kiełkującej w sobie przyszłość Polski. Nie mamy w literaturze podobnej publikacji. Jest ona artystycznym programem chłopskiego życia, a równocześnie jakby zbiorem szkiców do wiejskiej epopei, splotem przeróżnych jej wątków i treści, od prehistorii po najświeższe zagadnienia społeczne. Programowość tych artykułów, mimo artystycznej formy, zarysuwuje się wyraźniej, niż w słynnych „Listach ze wsi“ Orkana, co więcej niż w niejednej pracy publicystyczno-społecznej. Korzenia naszej współczesności, jak to już widać z układu książki, szuka Wiktor głęboko, bo aż w mrokach przedhistorycznych, „w grobie naszych praojców“, Biskupinie. Oczarowany widowiskami ludowymi, przejęty ich głęboką treścią mistyczną, egzotyką, idzie na bagna kryjące w sobie prasłowiańskie pozostałości, wydobywane dziś troskliwie na wierzch. Odnajduje tu początki słowiańskiej wsi. Z tych odległych światów przenosi się tam, gdzie Biskupin jeszcze żyje, a mianowicie w świat wierzeń i pogańskich zabobonów ludu. Może żaden z naszych utworów literatury pięknej nie posiadał tyle ciekawego i olbrzymiego materiału dla uczonego-folklorysty, godnego osobnych, genetycznych i porównawczych badań, zwłaszcza na tle ogólnosłowiańskim. Ale ten świat wierzeń i zabobonów nie zamyka widnokręgów dzisiejszej wsi. Ważniejsze są „kamienie i ziarna padające na wieś“, którym autor poświęcił drugą część książki, ujawniając kryzysową niedolę i nędzę chłopa oraz jego walkę z nią. Następuje wreszcie

„Siejba o świtaniu“. Jest to najbardziej podniosła, najbardziej budująca część książki Wiktora. Zjawia się nowy chłop, „chłop, który idzie“. Czytamy dzieje jego mordęgi, mozołów, porywów — o spółdzielniach zdrowia, o kursach oświatowych, o wielkim dziele ruchu młodowiejskiego, o nowych wymaganiach wsi i jej potrzebach w zakresie literatury, gospodarstwa itd. Przedstawia wreszcie nieszczęsny problem inteligencji i jej stosunku do wsi i chłopa. „Syna, który wsi nie zdradzi“, znajduje w ruskiej łemkowskiej wioszczynie. Daleko nam do tego doktora-Ukraińca, co wszedł w lud, nie uważając swojej szczytnej misji za kapłaństwo, ale za codzienne wypełnianie prostego obowiązku. Książka zamyka się utworem tytułowym: „Błogosławiony chleb ziemi czarnej“. Jest to niejako przegląd całości, zamknięty symbolicznym opisem uroczystości żniwnej, wskrzeszeniem Biskupina.

Książka godna ze wszech miar uznania i polecenia, nie tylko jako wierny obraz stosunków wiejskich, ale także jako program społeczny, reprezentowany przez znaczny odłam inteligencji pochodzenia wiejskiego.

M. J.

A b r a m o w s k i E d w a r d: Pisma publicystyczne w sprawach robotniczych i chłopskich. W opracowaniu prof. Konstantego Krzeczkowskiego. Warszawa 1938, „Społem“, 8⁰, s. 300.

A b r a m o w s k i E d w a r d: Pisma socjologiczne i historyczno-gospodarcze. W opracowaniu prof. Konstantego Krzeczkowskiego. Warszawa 1938, Społem, 8⁰, s. 515.

B y s t r o ń J a n S t.: Szkoła jako zjawisko społeczne. Wyd. II. Kraków 1939, Nauk. Tow. Pedagog., 8⁰, s. 119. (Biblioteczka Nauk Pedagogicznych, nr 1).

c) g o s p o d a r c z e

D ą b r o w s k a M a r i a: Ręce w uścisku, rzecz o spółdzielczości. Warszawa-Kraków 1938, Wydawnictwo J. Mortkowicza, 8⁰, s. 118+2 nlb.

Maria Dąbrowska postawiła się swoim „Rozdrożem“ w rzędzie pisarzy społecznych, którym słowa dyktuje jedynie serdeczna troska o dolę człowieka i głębokie umiłowanie sprawy. Nastawienie to każe im odsłaniać miejsca bolące, ale każe też ukazywać zdrowe siły i drogi ich rozwoju. Za taką siłę uważa autorka spółdzielczość, „i to spółdzielczość nie tylko jako imponujące już dziś życiowe osiągnięcie, lecz spółdzielczość jako pomysł, wynalazek i odkrycie nazwane przez Karola Gide'a cudownym“. I dlatego w chwili gdy spółdzielcze organizacje zostają przez prasę pewnego typu zaatakowane, autorka odkłada pracę czysto literacką i prosi czytelnika, by się „ponudził i potrudził nad sprawą, która warta jest, by ją znać i szanować, a nawet kochać“. Jako odpowiedź pośrednia na ataki książka ma charakter polemiki, tej w dobrym stylu, która z rzadka tylko unosi się i walczyć chce nie jedynie siłą przekonania, lecz stanowisko swe udowadnia faktami. Rzeczowy materiał autorka zebrała starannie, zwłaszcza w rozdziale „Poprzez Polskę spółdzielczą“, opartym nie tylko na danych statystycznych (z l. 1935—38), ale i na własnych jej obserwacjach. Przedstawiając dorobek materialny spółdzielczości autorka walczy o prawo jej do oblicza ideowego, do zachowania tradycji pionierów roczdelskich, ich ducha współdziałania, walczy, by nie „odejść od tradycji czegoś, co jest bardzo rzadkie i bardzo przez ludzi upragnione — od szczęśliwego złączenia idealizmu ze sprawnością życiową“. Oblicze ideowe spółdzielczości widzi w idei sprawiedliwości społecznej.

Książka napisana z uczuciem, silnie, czasem bardzo śmiała w swych osądach i porównaniach, wymaga już pewnej dojrzałości, może być więc dana jako lektura tylko inteligentniejszej młodzieży licealnej. Rozdział „Poprzez Polskę spółdzielczą“ da się wyzyskać z korzyścią już w gimnazjum.

J. K.

Olszewicz Bolesław: Obraz Polski dzisiejszej. Uzupełnienia. Listopad 1938. Warszawa 1938, Wydawnictwo M. Arcta, 8⁰, s. 14+1 nlb.

Broszurka powyższa zawiera dane statystyczne i cyfrowe, dotyczące terenu przyłączonego Śląska Zaolziańskiego i uzupełnia ostatnio wydaną książkę tegoż autora (omówioną we Wiad. Hist.-Dyd. 1938, s. 258); przez zachowany identyczny format i układ graficzny jest wkładką do tegoż dzieła. *A. K.*

Thugutt Stanisław: Spółdzielczość. Zarys ideologii. Wyd. II uzupełnione i poprawione. Warszawa 1937, Wyd. Spółdzielczego Instytutu Naukowego, 8⁰, s. 201+1 nlb. (Bibl. Spółdzielcza nr 25).

Szkoła polska interesowała się zawsze żywo spółdzielczością, jej spółdzielnie uczniowskie były na terenie międzynarodowym pionierkami spółdzielczości szkolnej. Zagadnienia spółdzielcze w coraz szerszej mierze wchodzą do programów szkolnych, zwłaszcza liceów i szkół zawodowych, nie mówiąc już o spółdzielczych.

Omawiana książka wybitnego spółdzielcy może stanowić pomoc w poznaniu ideowych założeń ruchu spółdzielczego. W pięciu rozdziałach części I przedstawia „Jak spółdzielczość powstała" kreśląc przyczyny jej powstania i początki rozwoju na tle głębokich zmian ustrojowo-gospodarczych XIX wieku, w tyluż rozdziałach części II omawia „Główne zagadnienia ideologii spółdzielczej" wyrażając tu swoje opinie, nieraz, jak sam we wstępie zaznacza, sprzeczne z utartymi poglądami. Autora cechują prawdziwy idealizm i głęboka wiara w wyzwoleńczy charakter spółdzielczości, której „wartości... będą opanowaniem gwałtu i zła" prawa przemocy, wyzysku jednych ludzi przez drugich. Dlatego też spółdzielczość jest wedle autora ruchem masowym przede wszystkim tzw. niższych warstw, tj. świata pracy, a powstałe dobrowolne zrzeszenia spółdzielcze „prowadzą wspólne gospodarstwo oparte na zasadach interesów pracy" jako „czynnika życia gospodarczego przeciwstawnego kapitałowi". Za najbardziej ważkie, istotne cechy spółdzielczości uważa autor jej nastawienie antykapitalistyczne i realizację demokracji gospodarczej. „Punktem wyjścia spółdzielczości jest wytwarzanie dla określonych potrzeb", stąd gospodarka planowa, oparta o swobodnie wyrażane potrzeby mas, uniemożliwiająca kapitalizację i zysk. Poglądy autora odpowiadają teoretykom głównie spółdzielni spożywców. Dzięki jednak bezstronnemu, obiektywnemu przedstawieniu zagadnień spółdzielczych młody czytelnik może poznać i inne teorie. Nastrój książki każe mu zastanawiać się nad ideologią spółdzielczą i pociąga ku niej. Jasne ujęcie tematu, podział książki na dające się traktować osobno rozdziały ułatwi wykorzystanie książki w szkole, zwłaszcza w jej części historycznej. *J. K.*

Chodorowski Jan: Struktura wewnętrznego handlu w Polsce. Warszawa 1938, Izba Przemysłowo-Handlowa, s. 151.

Karpiński Marian dr: Ewolucja ideologii spółdzielczej. (Wydanie pośmiertne). (Rękopis ... uporządkował i przygotował do druku ... doc. dr Wincenty Styś). Lwów 1939, Spółdzielnia Wydawnicza „Wieś" we Lwowie, 8⁰, s. 53+1 nlb., tablica 1. (Odbitka z: Wieś i Państwo, 1938, nr 9, i 1939, nr 1, 3. — Rozprawy o Zagadnieniach Wiejskich, nr 1).

Radocki Henryk: Centralny Okręg przemysłowy w Polsce. Geneza. Terytorium. Ludność. Gospodarstwo. Miasta. C. O. P. jako teren inwestycyjny. Znaczenie i zadania C. O. P. Mapy orientacyjne. Tablice. Warszawa 1939, Nakł. Myśl Polska, Skł. gł. Gebethner i Wolff, 8⁰, s. 148.

Rybarski Roman: Idee przewodnie gospodarstwa Polski. Warszawa 1939, Myśl Narodowa, s. 213.

Weydlich Kazimierz: Tęczowy sztandar spółdzielczy. Podręcznik z 30 tematami do przepracowania przez członków spółdzielni, działaczy społecznych i młodzież. Poznań-Warszawa-Wilno-Lublin 1939, Księgarnia św. Wojciecha, 8⁰, s. 180.

V. PODRĘCZNIKI I POMOCE NAUKOWE

Bartosikówna Jadwiga, Kniatowa Maria: Nauka historii. Podręcznik dla kl. 2 gimnazjów zawodowych działu przemysłowego. Lwów 1938, Państw. Wyd. Książek Szkolnych, 8⁰, s. 240+1 tabl.

Bornholtz Tadeusz: Zagadnienia życia współczesnego dla kl. lic. Lwów 1939, Państw. Wyd. Książek Szkolnych, 8⁰, s. 96.

Wendeker Stanisław mgr.: Mapa rozmieszczenia Polaków w Polsce i sąsiednich krajach europejskich. Warszawa 1939, Główna Księg. Wojsk.

PRZEGLĄD CZASOPISM

CZASOPISMA POLSKIE

Drugie półrocze 1938 roku, podobnie zresztą jak i pierwsze, wnosi do skarbnicy doświadczeń szkolnych bardzo wiele ciekawych artykułów i rozważań na temat dydaktyki historii na wszystkich stopniach nauczania, głównie jednak na terenie liceum. Najwięcej komentarzy i wiadomości o podejmowanych wysiłkach zyskuje kl. II licealna jako klasa eksperymentalna, w której nauczanie nie ma jeszcze oparcia o doświadczenia. W związku z tym znajdą wyraz w periodykach nauczycielskich wszystkie trudności, jakie piętrzą się przed nauczycielem historii przy tej pierwszej próbie realizacji programu, czy to w postaci: a) wyboru tematów, b) rozkładu materiału, c) zmagania się z brakiem podręcznika, d) organizowania i doboru lektury, czy wreszcie e) w postaci egzaminu dojrzałości. Wszystkie powyższe zagadnienia cieszą się już dzisiaj swoją bogatą literaturą, i to zarówno odnośnie do liceów humanistycznych i klasycznych, jak i przyrodniczych lub matematyczno-fizycznych.

Z innych zagadnień rozpatrywanych na łamach czasopism wymienić jeszcze należy artykuły omawiające sprawy: realizacji programu w szkole powszechnej, korelacji, roli czasopism w nauce historii, a w związku z tym i pomocy naukowych, a także przygotowania młodzieży do obrony kraju oraz tp. Od omawiania tej grupy zagadnień zaczniemy też nasz przegląd.

Realizacja programu szkoły powszechnej

(Trudności, pomoce naukowe, korelacja, znaczenie życiorysu)

„Trudności napotykane przy realizowaniu programu nauki w klasie V szkoły powszechnej i ich przyczyny“ omawia B. Ikiert („Szkoła“, dodatek do „Nauczyciela Polskiego“. Warszawa XI. 1938, R. LXIX, s. 153—154) podkreślając ogromne przeciążenie programu materiałem nauczania, zamkniętym w zbyt szczupłych ramach czasowych. Szczegółowo zajmuje się językiem polskim i nierozdzielnie z nim związaną historią, przy czym stwierdza zaraz we wstępie, że zmniejszona ilość godzin języka polskiego w klasach niższych nie może dać podbudowy dla historii. Sam zaś materiał historyczny jest zbyt obszerny (90 zagadnień), tak że każda jednostka lekcyjna wymaga odrębnego obrazu, na czym cierpieć musi utrwalenie nabytych wiadomości, nie mówiąc już o rozbudowaniu i uzupełnieniu ich o wydarzeniu z dziejów danej miejscowości i regionu. W konkluzji dochodzi autor do stwierdzenia potrzeby redukcji materiału oraz udostępnienia formy jego podania młodzieży.

Stanowisko obrazu jako pomocy naukowej w szkole odzwierciedla Stanisław Nowaczyk z okazji setnej rocznicy urodzin Jana Matejki w artykule: „Matejko w szkole“ (w setną rocznicę urodzin). 1) Rocznica, 2) życie i twórczość jako materiał nauczania, 3) Obrazy jako ilustracja

przeszłości, 4) Zagadnienia, 5) Literatura. („Przyjaciel Szkoły". 1938, R. XVII, nr 18, s. 689—695). Dwa pierwsze punkty mają na celu unaocznienie faktu omawiania roli dziejowej Matejki w trzech przedmiotach nauczania, a to: w języku polskim, historii i rysunkach. O ile na lekcjach języka polskiego tematem lekcyj winna stać się analiza obrazów wielkiego mistrza, o tyle lekcje historii, w myśl wskazówek programu, mają wykazać, w jakim stopniu Matejko twórczością swoją wpłynął na społeczeństwo polskie. Uderza przy tym autora fakt pominięcia postaci wielkiego malarza dziejów w programie historii szkoły stopnia III i I. W części trzeciej przechodzi autor do omówienia zagadnienia obrazów jako środka pomocniczego w nauczaniu historii. W oparciu o program, który poleca odnoszenie się z rezerwą do wszystkich obrazów historycznych jako nie pozbawionych błędów, wskazuje St. Nowaczyk na szereg usterek, które wkradły się mimo gruntownych studiów w arcydzieła wielkiego mistrza. Jednak mimo to obraz Matejki jako punkt wyjścia dla lekcji jest — zdaniem autora — szczęśliwszą koncepcją niż wykład lub lektura, w czasie których w wyobraźni dzieci powstają obrazy obfitujące w stokroć więcej błędów. Natomiast sugestywne działanie obrazu znane jest wszystkim, — chodzi tylko o to, aby te obrazy należycie zużytkować. Nie wolno traktować ich pobieżnie, jakby w formie dodatku do lekcji, i nie można ich odstawić prędzej zanim się ich gruntownie nie wyzyska. Odnośnie do samych błędów historycznych, tkwiących w obrazach, wypowiada się autor raczej za niezbyt skwapliwym ich wyszukiwaniem i wskazywaniem dzieciom. Część czwarta ujmuje sprawę miniaturowych reprodukcyj matejkowskich obrazów w podręcznikach oraz zagadnienie tzw. obrazów-dekoracyj klas czy korytarzy szkolnych. Wreszcie zakończenie artykułu przynosi wiadomości o ostatnich wydawnictwach traktujących o Matejce. Wśród nich ważną rolę dla celów szkolnych odgrywają: „Teka arcydzieł Jana Matejki" zaopatrzona w Szukiewicza Macieja: „Objaśnienia obrazów i głównych postaci", wydana nakładem Salonu Malarzy Polskich w Krakowie i „Arcydzieła Mistrza Jana Matejki" zaopatrzona we wstęp i objaśnienia Szukiewicza, toż samo wydawnictwo. Obie rzeczy zrecenzowane przez St. Nowaczyka („Przyjaciel Szkoły", 1938, R. XVII, nr 20, str. 787—788).

W związku z wzmiankowanym powyżej artykułem St. Nowaczyka na temat użyteczności obrazów historycznych wypowiada się w „uwagach dyskusyjnych" tegoż pisma Cerekwicki Szczepan: „Matejko w szkole" („Przyjaciel Szkoły". 1938, R. XVII, nr 20, s. 792—793) zajmując odnośnie do roli obrazów w szkole powszechnej zgodne z Nowaczykiem stanowisko co do potrzeby i konieczności stosowania ich przy nauce historii. Ponadto Sz. Cerekwicki w sprawie obrazów jako dekoracyj ściennych klasy wypowiada się, zgodnie zresztą z wymogami psychologii, negatywnie. Stosowanie obrazów historycznych przy nauce dziejów winno zdaniem jego występować: a) dla zobrazowania i uplastycznienia tematu, b) dla wywołania lub spotęgowania nastroju i c) jako punkt wyjścia przy opracowywaniu niektórych tematów.

Na doniosłą rolę obrazu wyzyskanego w inny sposób wskazuje Aleksandrzak St.: „Życiorys w nauczaniu historii" („Praca Szkolna" 1938/39, R. XVII, nr 1—2, s. 45—48), gdzie służy on jako czynnik wzmacniający potęgę słowa przy malowaniu życiorysu, a ponadto wraża się w pamięć tak trwale, że mimowoli w umyśle naszym splatają się w nierozdzielną całość pewne postacie i ich odtworzenia w wizjach artystów.

Cytowany artykuł Aleksandrzaka poświęcony jest jednak przede wszystkim roli życiorysu w historii. Ponieważ młodzież bardzo żywo interesuje się życiorysem, autorowie programów wpletli je w krąg zarówno nauki języka polskiego jak i historii (klasy V i VI). Życie bohaterów dziejowych winno być przedstawione w całej pełni z podkreśleniem wieku dziecięctwa i młodości, bez chęci ulepszenia ich charakterów, z uwydatnieniem momentów zmagań i walk wewnętrznych. Dopiero tak w całej pełni odzwierciedlona postać bohatera, nabierze pełni życia i stanie się bliską

duszy dziecięcej. W życiorysie należy unikać statycznego ujęcia tematu jako nie trafiającego do przekonania młodzieży, a dążyć do uchwycenia dynamicznego, tj. do malowania danej osoby w chwili działania. Na mocy prawa kontrastu postać taka wystąpi wówczas w wyobraźni dziecka znacznie plastyczniej. Przedstawienie życiorysu może zakończyć fragment literacki, np. wyjątek z pieśni czy poematu, stanowiący syntezę słowną lekcji. Nie pomija też autor obrazu mogącego stanowić mocny finał lekcji — biografii, wzmiankując również o możliwości rozwiązania takiej lekcji przez skierowanie w chwili zainteresowania do odpowiedniej lektury.

Na właściwość korelacji między przedmiotami w szkole wskazuje Kamosiński Jan: „Zagadnienie emigracji polskiej w nauczaniu". („Praca Szkolna". 1938/39, R. XVII, nr 12—2, s. 33—35). Chociaż rozważania podjęte przez autora odnoszą się właściwie do nauki geografii w oddziałach V i VI, — to jednak ze względu na poruszane tematy wiążą się ściśle z językiem polskim i rachunkami. Toteż sprawa potrzeby skorelowania tych przedmiotów ze sobą przewija się jako wątek całego artykułu.

W innym świetle przedstawia korelację Daszkiewicz Stanisław: „Estetyka form plastycznych w klasie szóstej szkoły powszechnej. (Przekrój korelacyjny"). („Przyjaciel Szkoły". 1938, R. XVII, nr 18, s. 701—704, korelacja z historią s. 702—703). Artykuł ten omawiający w zasadzie rysunek i zajęcia praktyczne w szkole powszechnej — zahacza o bardzo ważną sprawę korelacji w codziennej praktyce szkolnej tych przedmiotów, czy to przy wykonywaniu przedmiotów na wzór historycznych, np. tarczy, czy poznawaniu zabytków sztuki plastycznej.

Lektura w szkole powszechnej

(Czasopisma i gazetka szkolna)

Bandura L. („Płomyk jako pomoc w nauczaniu historii". („Praca Szkolna" 1938/39, R. XVII, nr 1—2, s. 48—52) zadał sobie tu trud zebrania z czterech ostatnich roczników „Płomyka" wszystkich artykułów historycznych i wierszy osnutych na tle tematów programowych. I tak odnośnie do klasy V przedstawia ich 28; z tych 1 odnośnie do okresu I „Budowy Państwa Polskiego"; 1 odnośnie do okr. II „Upadku jedności Państwa Polskiego"; 2 traktujące o okr. III „Odrodzenia i wzmocnienia Państwa Polskiego"; 11 z okr. IV „Rozwoju i potęgi Państwa Polskiego"; 4 z okr. V „Złotego wieku"; 9 z okr. VI „Państwa Polskiego w walce o utrzymanie potęgi". Dla klasy VI materiału tego jest bez porównania więcej: I okr. „Czasy odrodzenia się i upadku Państwa Polskiego" — 17; II okr. „Pierwszy okres walk o niepodległość" — 14; III okr. „Czasy niewoli i nowych walk" — 17; IV okr. „Odzyskanie niepodległości i odrodzone Państwo Polskie" — 38, co daje w sumie 86 utworów mogących stanowić piękne, choć nie zawsze ścisłe i zgodne z prawda podłoże dla omawianych wydarzeń dziejowych.

Jeśli już jest mowa o możliwości wyzyskiwania artykułów z „Płomyka" nie od rzeczy będzie wspomnieć o małej broszurce, bezpłatnej premii do „Głosu Nauczycielskiego" (nr 1 z r. 1938) pt. „Czasopisma dziecięce Związku Nauczycielstwa Polskiego w szkole powszechnej", a której autorami są: Litwin A., Greb K. i Banach T. (Warszawa 1938). Z praktyki szkolnej Nr 39. Nakł. „Naszej Księgarni". Broszurka ta licząca 111 stron zasadniczo rozpada się na dwie części, z których pierwsza stanowi jakby wstęp, ponieważ podaje ogólne dane o akcji wydawniczej Z. N. P. w dziale czasopism dziecięcych, przy czym zajmuje się zróżnicowaniem ich i charakterystyką, a następnie ich rolą w wychowaniu i nauczaniu. — Część druga wskazuje na możliwości wykorzystywania czasopism dziecięcych Z. N. P. w realizacji programu nauki i w związku z tym rozpada się na 4 poddziały. I tak podrozdział I pt. „Mały Płomyczek" zarówno jak i II pt. „Płomyczek" omawia lekturę tych pism jako uwzględniającą postulaty programu aż po klasę IV włącznie. W nauczaniu historii

na uwagę zasługują 2 następne podrozdziały omawiające „Płomyk“ i „Młodego Zawodowca“ jako czasopisma przeznaczone dla klas V—VI szkół powszechnych oraz gimnazjum ogólnokształcącego. Czasopisma te redagowane w dostosowaniu do postulatów programu zarówno pod względem treści jak i doboru materiału ilustracyjnego starają się wznieść podwaliny pod rozbudowę przeznaczonej na te lata wiedzy historycznej i powiązać ją z aktualnymi wydarzeniami. Dokładne zorientowanie w treści poszczególnych numerów i w tematach przez nie poruszanych z podanymi obok „możliwościami wykorzystania“ ich przy nauce poszczególnych przedmiotów ułatwią nauczycielowi wprowadzenie czasopisma jako pomocy naukowej na forum szkoły. Zgodnie z programem czasopismo uwzględnia i ujmuje fakty ze stanowiska historii polskiej, traktując wydarzenia z historii powszechnej jedynie w związku z dziejami ojczystymi (v. s. 63, stosunki polsko-węgierskie. W analogiczny sposób przedstawili autorzy zamierzenia redakcji odnośnie do „Młodego Zawodowca“. Wykazali, jaką rolę ma on spełnić jako pomoc szkolna, a następnie miesiąc po miesiącu, numer po numerze przedstawili wykaz tematów i ich stosunek do programu nauki w szkole powszechnej i gimnazjum ogólnokształcącym. Tematy i ich zastosowanie dla nauki poszczególnych przedmiotów zostały przedstawione w formie tabeli, przy czym możliwości te odnośnie do nauki historii obejmują 12 artykułów. Ostatnia część zajmuje się sprawą szkolnej gazetki ściennej.

Do sprawy gazetki ściennej powracają Górscy Helena i Wacław: „Jak posługiwać się gazetką ścienną w pracy szkolnej“. („Praca Szkolna“. 1938/9, R. XVII. nr 3, s. 68—78). Artykuł ten ma na celu wykazać, jaką rolę i jakie znaczenie odgrywa gazetka na terenie szkoły powszechnej. Autorowie uważają, że Gazetka wiąże się ściśle z codzienną pracą szkolną; dostarcza bowiem bogatego materiału dla nauki zwłaszcza historii i geografii i dopomaga przy aktualizowaniu. Dlatego gazetka nieodzowna jest w klasie VII, gdzie naukę o przeszłości musimy wiązać z wiadomościami o chwili obecnej. Gazetka służyć też może jako materiał porównawczy w zakresie dostarczanych wiadomości, nadający się do zestawienia z wszystkimi dziennikami i tygodnikami dostępnymi na terenie szkoły. Tego rodzaju porównanie oświetla młodzieży możliwość dodatniej i ujemnej prasy oraz wykazuje potrzebę umiejętnego jej doboru. Gazetka może odegrać również ważną rolę przy lekcjach łączonych, wiadości zaś z niej nabyte winny być zawsze wyegzekwowane. — Artykuł zamyka przykład lekcji historii dla klas łączonych VI i VII, przeprowadzonej na temat „Zniszczenia Polski przez wojnę i jej odbudowy“, w czasie której wykorzystano treść 34 numeru gazetki.

Czysto techniczną stroną udostępnienia Gazetki szerokim rzeszom w szkole zajmuje się Bizerski Tadeusz w artykule pt.: „Gazetka ścienna“, drukowanym w miesięczniku „Rysunek i zajęcia praktyczne“. 1938/9, R. VI, nr 3, s. 80—84.

Zagadnienie przysposobienia do obrony kraju w nauczaniu historii. (historia wojskowości)

Polniaszek Franciszek dr pułk. dypl.: „Udział szkoły w przysposobieniu młodzieży do obrony kraju“. („Muzeum“ 1938, R. LIII z. 1, s. 1—7). Podobnie jak artykuły traktujące o tym samym temacie a omówione w nrze 2 Wiadom. Hist.-Dydakt., ujmowały to zagadnienie pod kątem należytego wychowania młodzieży, tak i powyższy daleki jest od wprowadzenia jakiegokolwiek militaryzmu w obręb szkoły. Celem przysposobienia jest jedynie wpojenie w młodzież owej siły moralnej, która prowadziła w starożytności i prowadzić będzie zawsze do zwycięstwa. A przez te wartości moralne rozumie autor wyrobienie poczucia odpowiedzialności, rozwijanie cnót żołnierskich, jak miłości ojczyzny, poczucia

honoru, obowiązkowości i woli zwycięstwa. Drogą wiodącą do tego jest kult wielkich wodzów i w ogóle wielkich ludzi, kształtujący młode charaktery zawsze w kierunku dodatnim.

Malczyk Witold: „Szkoła wobec zagadnienia obronności narodowej“. („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Wileńskiego“. R. XV, nr 10, s. 297—304, historia, s. 300—301). Artykuł ten, pozostający w związku z przemówieniem Pana Ministra W. R. i O. P. prof. dra W. Świętosławskiego na posiedzeniu Komisji Budżetowej Sejmu z d. 22 I 1937, rozpada się na 4 podrozdziały, z których pierwszy traktuje: „Postulat obronności jako nakaz doby obecnej“, drugi zajmuje się: „rozwinięciem głównej myśli rozporządzenia Ministerstwa W. R. i O. P. w sprawie obrony narodowej“, trzeci omawia: „rolę przedmiotów humanistycznych wobec zagadnienia obronności państwa“, czwarty przedstawia „lekcję z języka polskiego w klasie VII, uwzględniającą czynnik obronności kraju“. O ile dwie pierwsze części ujmują zagadnienie powyższe ogólnie, — a właściwie na szerszym podłożu, — o tyle części trzecia i czwarta przynoszą wskazówkę, jak wyzyskać odpowiednie elementy w nauce historii i języku polskim. Zdaniem autora w szczególności materiał historyczny obfituje w momenty, które łatwo mogą posłużyć do zaktualizowania i powiązania ze sprawą obronności naszego kraju. Po wyliczeniu szeregu tematów, które mogą wykazać zwycięstwo Polski dzięki przewadze sił moralnych, tkwiących w wojsku i narodzie, przechodzi autor do wykazania wspólnoty celów nauczania historii z celami obrony narodowej. „Realizacja tych celów dać może szkole pełną gwarancję, że czynnik obronności jest przez nauczyciela historii realizowany“.

Kukiel Marian, doc. Gen.: Najważniejsze zagadnienia w dziejach wojskowości polskiej“. (VII konferencja rejonowa krakowskiego Ogniska Historycznego). Artykuł ten został omówiony w zapiskach Wiadomości Hist.-Dydaktycznych w nr 4, R. VI, 1938, s. 254—255 przez K. P.

Zagadnienie lektury w gimnazjum

„Wykaz lektury z zakresu historii“. (Książki zatwierdzone do użytku w bibliotekach szkolnych w związku z realizacją programu w nauczaniu historii w gimnazjum ogólnokształcącym). („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Lwowskiego“. 1938, R. XLII, nr 9, s. 383—385). Powyższy wykaz obejmuje książki aprobowane w latach 1930—1938 w porządku alfabetycznym, podanym klasowo od I—IV. Książki z tego zakresu, zatwierdzone przed r. 1930 zostały wymienione w wydanej przez Ministerstwo W. R. i O. P. publikacji pt.: „Spis książek poleconych do bibliotek szoklnych“. Warszawa 1929.

O zbliżającej się poprawie bytu w budzącym się do życia świecie lektury historycz. dla gimnazjum i liceum informuje „Wieść o książce“. Biuletyn informacyjny Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych we Lwowie (1938, nr 6, s. 47). Powyższa publikacja ma na celu zapoznanie sfer nauczycielskich z całym dotychczasowym dorobkiem wydawniczym wspomnianej instytucji w dziedzinie lektur pomocniczych i uzupełniających dla szkół średnich ogólnokształcących oraz szkół zawodowych wszelkiego typu. Wydawnictwa te zostały ujęte w cykle popularno-naukowe jak: „Wielka Biblioteka Historyczna“ składająca się z niewielkich monografii do użytku młodzieży licealnej; „Kultura Polska i obca“, zbiór obejmujący opracowania poszczególnych zagadnień i epok, które w sumarycznym ujęciu mają się złożyć na całokształt dziejów kulturalnych, przeznaczony również dla młodzieży licealnej; „Grecja i Rzym“ — cykl mający obejmować trzy serie: a) opracowania poszczególnych przejawów życia politycznego, społecznego, umysłowego, artystycznego, religijnego i obyczajowego starożytnych Greków i Rzymian, b) przekłady pisarzy greckich i rzymskich, c) opracowania z dziedziny kulturalno-językowej, a prze-

znaczony dla wyższych klas gimnazjów i liceów; „Monografie historyczne“, stanowiące większe prace, i wreszcie „Podręczniki regionalne“ — Zbiór monografij popularno-naukowych, poświęconych poszczególnym dzielnicom kraju, posiadającym pewną indywidualność historyczno-kulturalną, lub charakterystycznym jako region geograficzno-przyrodniczy. Z dalszych cykli wymienia pismo „Dzieje literatury polskiej“, „Kulturę Polski w rozwoju dziejowym“, „Z dziejów dawnych i najnowszych“ i „Życiorysy ludzi wybitnych“. Wszystkie te cykle zostały w większości dopiero podjęte, wskazują na zamierzenia przyszłe i na prace będące dopiero w przygotowaniu. O wydanych książkach przytoczone zostały głosy recenzyj.

Maleczyńska Ewa: „Przegląd książek i artykułów związanych z nauczaniem historii w wydawnictwach Filomaty“. Bezpłatny dodatek do Filomaty dla nauczyciela historii, nr 87. Lwów, nakł. Filomaty, Uniwersytet, s. 24 i Maleczyńska Ewa: „Przegląd książek i artykułów związanych z nauczaniem historii w wydawnictwach Filomaty“. Wydanie II. Bezpłatny dodatek do Filomaty dla nauczyciela historii, nr 93. Lwów. wydaw. Filomaty, Uniwersytet, s. 24. Powyższa broszurka, której drugie wydanie uzupełnione już ukazało się, jest niezmiernie cennym nabytkiem dla nauczyciela historii. Zawiera ona bowiem katalog tych wydawnictw Filomaty, które mogą stać się walną pomocą naukową w ręku historyka na terenie szkoły. W krąg jego zostały wciągnięte z odnośnej dziedziny wszystkie publikacje wchodzące w skład tzw. „Biblioteki Filomaty“, „Biblioteczki Filomaty“ oraz artykuły drukowane na łamach „Filomaty“. Ponadto uwzględniła tu autorka jeszcze artykuły zamieszczone w „Przeglądzie Humanistycznym“ i „Przeglądzie Klasycznym“. Sam katalog rozpada się zasadniczo na cztery działy: 1) Dzieje starożytne zgrupowane w porządku chronologicznym a) Wschód, b) Grecję, c) Rzym; 2) Kulturę grecko-rzymską, uwzględniającą a) opisy, notatki i wrażenia z podróży, b) prawo, c) wojsko i wojnę, d) życie gospodarcze, e) rodzinę i życie codzienne, f) wychowanie i szkoły, sport, g) teatr, muzykę, taniec, h) architekturę, rzeźbę, malarstwo, i) piśmiennictwo, j) religię, k) filozofię i historię nauk i l) kulturę starożytną w kulturze i życiu współczesnym; 3) Średniowiecze i czasy nowożytne oraz 4) Artykuły dydaktyczne zaczerpnięte z „Przeglądu humanistycznego“ i „Przeglądu klasycznego“. Broszurkę kończy wzmianka o świeżo wydanej „Bibliografii historii starożytnej“ oraz o „Tekstach“ i „Albumach Filomaty“.

Realizacja programu w klasie II liceum

a) Trudności b) Wybór tematów, c) Lektura obowiązkowa, d) Egzamin dojrzałości, e) Szkice schematów lekcyjnych).

Lechicka Jadwiga dr.: „Nauczanie historii na II kursie liceum“. („Ogniwo“, dawniej „Gimnazjum i Liceum“, 1938/39, R. I (XVI), nr 3, s. 48—512 i nr 4—5, s. 90—92). Artykuł ma na celu wywołanie dyskusji na temat doboru materiału, metod i realizacji programu. Autorka wychodząc z założenia, że wszystkim uczącym wiadomo dobrze o zgrupowaniu materiału w zagadnienia, których rzekomo swobodny wybór pozostawiono poszczególnym uczącym, przechodzi kolejno do omówienia szeregu trudności nasuwających się każdemu w praktyce szkolnej na gruncie liceum. Osnowę kursu stanowią w przeważnej części zagadnienia z historii politycznej; one mają być owym wymienionym w programie „tłem ogólnym“, na którym dopiero jako pierwszoplanowe winny wystąpić tematy z innych działów historii, dobrane pod tym kątem widzenia, że „zdobyte przez naukę historii wiadomości, umiejętności i sprawności mają pogłębić i rozszerzyć wykształcenie ogólne młodzieży, oraz stanowić dostateczną podbudowę do studiów na odpowiednich wydziałach szkół wyższych“ (s. 43). Mimo zagadnieniowego ujęcia historii domaga się autorka w dalszych swych postulatach przede wszystkim respektowania zasady ciągłości dziejowej. W związku z tym omawia sprawę wyboru tematów. Drugą ze spraw przez

nią poruszanych jest kwestia powtórzeń materiału i to rozważana dwukrotnie: a) jako powtórzenie kursu klas gimnazjalnych (v. cz. I s. 49—50) i b) jako tzw. „lekcje syntetyczne“ (v. cz. II s. 92), tj. powtarzające kurs z dłuższego okresu czasu. W dalszym ciągu artykułu zahacza autorka o bardzo ważną kwestię nierówności wymagań, występujących w zależności od uczącego i o to, co w nierozdzielnym związku z tym pozostaje tj. o sprawę minimalizmu i maksymalizmu, roztrząsanych pod kątem „wyników nauczania“. Przy końcu części pierwszej wysunięta została jeszcze tak bardzo istotna uwaga o konieczności powiązania historii Polski z dziejami powszechnymi. Udzielone w związku z nią wskazówki wkraczają już w obręb metody pracy, która staje się tematem rozważań w części drugiej. Zagadnienie metod pracy wkracza przede wszystkim w dziedzinę trudności napotykanych przy realizacji programu, z których najważniejsze ujmuje autorka w 6 następujących punktów: 1) nadmiar materiału, 2) możliwość zaistnienia przepaści między realnym a przerobionym materiałem nauczania, 3) poszerzanie i pogłębianie jednych tematów kosztem uogólniania drugich, 4) sposób podawania wiedzy samej na lekcjach oraz przygotowanie się młodzieży, 5) szczupły wymiar godzin przeznaczonych na pracę domową ucznia, 6) brak odpowiednich podręczników i pomocy naukowych oraz same już trudności organizacyjne liceów a także zwichnięcie równowagi materiału naukowego w zależności od przedmiotów nauczania. Praktyka szkolna wykazać musi jasno każdemu, jak szczupłymi ramami czasu rozporządza i w związku z tym zmusi nauczyciela do wyrobienia w uczniu przekonania o tym, że pewne fakty, o których wiadomości czerpie uczeń z lektury nie dlatego są traktowane ogólniej, inne zaś bardziej szczegółowo, jakoby w hierarchii wydarzeń zajmowały istotnie ostatnie, czy pierwsze miejsce, — lecz, że takie ich ujęcie wynika z charakteru samej lektury, która nie jest podręcznikiem, — ale (najczęściej na tym poziomie) monografią. Nie wykazanie tego prowadziłoby do zniekształcenia zrozumienia historii. Te wnioskowania doprowadzają dr Lechicką do stwierdzenia konieczności używania podręcznika jako źródła obiektywnej wiedzy. Ostatnie rozważania traktują sprawę egzekutywy przy nauczaniu historii, która ze względu na pamięciowy charakter przedmiotu odgrywa ważną rolę.

Sprawę wyboru tematów i próbę ich rozplanowania w liceach różnych typów ujmuje następująca grupa referatów:

B u s z k o A. dr: Projekt wykonania historii w klasie II liceum przyrodniczego lub matem.-fizycznego (VII K o n f e r e n c j a r e j o n o w a K r a k o w s k i e g o O g n i s k a H i s t o r y c z n e g o. Streszczenia referatów. Kraków 1938, 4, s. 26—30). Referent biorąc za podstawę postulat programu domagający się „uświadomienia uczniowi pojęcia ciągłości zjawisk historycznych, wkracza przede wszystkim w obręb tematów obowiązkowych zarówno z historii Polski jak też i powszechnej, które przytacza, a które, zdaniem jego, mają stanowić fundament całego kursu historii w tej klasie. Odrzucając możliwości swobodnego wyboru poszczególnych tematów przez nauczyciela, dokonanego pod kątem jego zainteresowań i przygotowania, podaje w dalszej części przykład szczegółowego rozplanowania materiału bez rozwinięcia tematów w oparciu o przyjętą z góry linię osiową. Dr Buszko nie pomija również sprawy powiązania problemów z historii Polski i powszechnej, a stara się w swej próbie rozłożenia materiału oprzeć się o konkretny materiał liczbowy godzin, którymi historyk może dysponować. W zakończeniu porusza sprawę metody pracy, korelacji i podręczników.

D r a p i c h E. dr: „Historia w II klasie liceum matem.-fizycznego i przyrodniczego“. (VII K o n f e r e n c j a r e j o n o w a K r a k o w s k i e g o O g n i s k a H i s t o r y c z n e g o. Streszczenia referatów. Kraków 1938 ,s. 20—25). Referat ten należy traktować łącznie z poprzednim. O ile tamten zajmuje się sprawą rozplanowania materiału, o tyle rozważania dra Drapicha traktują to zagadnienie raczej ze strony metodycznej. Podobnie jak dr Buszko zajmuje się tutaj referent sprawą zainteresowań młodzieży, które winny zaważyć na wyborze tematów. Za korzystne rów-

nież uważa autor omówienie zamierzonych zagadnień i ich dobór na podstawie ankiety na ostatnich lekcjach w klasie I liceum, gdyż w ten sposób młodzież zaznajomiona z materiałem roku następnego, będzie się mogła doń przygotować przez odpowiednią lekturę. Przy wyborze tematów nie może być też pominięta sprawa środowiska szkoły a także jej zaopatrzenie w pomoce naukowe; ponadto nie bez znaczenia pozostanie tu stopień przygotowania zespołu uczniowskiego, unikanie jednostronności i regionalizm szeroko pojęty. Następnie wysuwa się na czoło sprawa podręcznika oraz sposobów jego wykorzystywania, przy czym referent zwraca uwagę na możliwość posługiwania się kilku podręcznikami oraz ich konfrontacją ze źródłami. W związku ze sprawą podręcznika ujmuje też dr Drapich zagadnienie lektury historycznej, przy czym przedstawia różne metody jej wprowadzenia oraz ustala jej liczbę. Dopuszcza też możliwość wprowadzenia ćwiczeń z zakresu analizy źródeł. W dalszych swych wywodach wskazuje na trudności piętrzące się przed nauczycielem historii w liceum typu matematyczno-fizycznego i przyrodniczego, w konsekwencji których przechodzi do sformułowania następujących tez: 1) Sumienne opracowanie 10 tematów w klasie II lic. z utrwaleniem i sprawdzeniem nabytych wiadomości przekracza granice możliwości realizacyjnych, — stąd postulat ograniczenia ilości zagadnień do liczby 8. — 2) Brak czasu wymaga ograniczenia lektury obowiązkowej do 1. 3) Zbyt szczupły wymiar godzin wymaga posługiwania się metodami pozwalającymi w jak najkrótszym czasie przyswoić sobie potrzebne wiadomości. 4) Przeniesienie części pracy na pracę domową ucznia jest konieczne.

Tę sprawę odnośnie do liceów humanistycznych i klasycznych ujmuje referat pt.: „Materiał nauczania i wybór tematów w II kl. liceum humanistycznego i klasycznego“ (z historii). (VII Konferencja rejonowa Krakowskiego Ogniska Historycznego. Streszczenia referatów, Kraków 1938, s. 11—19). Rozważania na temat materiału nauczania i wyboru zagadnień w kl. II licealnej są właściwie zestawieniem ich i to zarówno pod względem ilościowym jak też i pod względem ciężaru gatunkowego i rozbieżności czasowej z materiałem klasy I. Stosunek ten rozpatrywany jest w pierwszym rzędzie pod kątem ogólnej ilości tematów; następnie pod kątem ilości tematów z historii powszechnej i z historii polskiej, przy czym zwichnięcie równowagi pomiędzy tematami na rzecz dziejów powszechnych w klasie II jest tylko pozorne, ponieważ zagadnienia z historii powszechnej traktowane są najogólniej, podczas gdy od historii ojczystej program wymaga zapoznania się z ogólnie ujętym całokształtem dziejów Polski (s. 53). Następnie zagadnienia zostają poddane badaniu co do stosunku poszczególnych działów historii do siebie. Pod względem rozpiętości czasowej ramy chronologiczne klasy II przedstawiają w stosunku do klasy I znaczne zacieśnienie bez korzyści czasowych jednak ze względu na wcześniejsze zakończenie kursu, spowodowane egzaminem końcowym. Referat wskazuje również na niemożliwość kolejnego przerabiania tematów. Następnie ujmuje sprawę korelacji zwłaszcza z językiem polskim oraz językami nowożytnymi. W końcu referatu znajduje się próba rozkładu materiału pod względem czasowym, próba o charakterze ostrzegawczo-orientacyjnym.

„Wybór tematów w II klasie liceów humanistycznych i klasycznych“ (VII Konferencja rejonowa Krakowskiego Ogniska Historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 1938, s. 8—13).

Referat ten pozostaje w ścisłym związku i jest niejako kontynuacją opracowania o powyższym tytule w „Streszczeniach referatów VII konferencji Rejonowej“ cytowanego powyżej. I tutaj podobnie jak tam spotykamy się z zestawieniem liczbowym i gatunkowym tematów, a następnie dowiadujemy się o wyniku ankiety przeprowadzonej w 38 liceach humanistycznych i klasycznych. W zależności od częstości wybierania powstają 4 grupy tematów, przy czym do najchętniej uwzględnianych należą zaga-

dnienia polityczne. Natomiast tematy gospodarcze nie cieszą się na ogół wzięciem. O tym stanie rzeczy informuje nas ankieta już po raz wtóry (v. „Materiał nauczania“ itd. R. V. VII. Konferencja Rejonowa, s. 14).

Nauczanie w klasie II liceum było też przedmiotem obrad Ogniska historycznego w Częstochowie, o czym nas informuje sprawozdanie „Z działalności Ognisk Metodycznych w I półroczu b. r. VII „Ognisko historii w Częstochowie“. („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Krakowskiego“. 1938. R. XVII, nr 10, s. 368). Głównym tematem prac podjętych przez Ognisko w roku bieżącym jest realizowanie programu na terenie klasy II licealnej. W związku z tym przeprowadzona została lekcja na temat: „Sejmu Wielkiego i Konstytucji 3 Maja“, przy czym dyskusja polekcyjna zwróciła uwagę na potrzebę uwzględnienia spraw wojskowych, takich jak np. zmiana stanowiska wojska i jego zadania. W dalszym ciągu obrad referaty i dyskusje toczyły się na temat podręcznika i przede wszystkim lektury historycznej.

Na temat rozwinięcia programu w klasie II liceum humanistycznego wypowiedział swoje credo dr Pierzchała, zaś referat kolegi Krężala o „Programach gimnazjalnych a nauczaniu historii w liceum“ wskazuje, na cele poznawcze i utylitarne przyświecające ich twórcom.

Zainteresowania wszystkich skupiają się jednak przede wszystkim dokoła zagadnienia lektury, jej doboru, liczby metod wprowadzenia i egzekwowania. Materiał mogący być zużytkowany do tego celu podawała już dr Ewa Maleczyńska oraz „Wieść o książce“ (v. Lektura w gimnazjum).

Obecnie w związku z nauczaniem w liceum porusza to zagadnienie Knobloch B.: „Lektura obowiązkowa w liceum“ (w związku z projektowaną w b. r. lekcją przykładową w I kl. lic.). (VII Konferencja rejonowa Krakowskiego Ogniska historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 1938, 3, s. 14—16.

Sprawę lektury omawiał już również referat dra Drapicha w związku z nauczaniem historii w klasie II liceum mat.-fizycznego lub przyrodniczego. I tam reprezentował autor czynnik hamujący odnośnie do lektury obowiązującej, której przepisaną liczbę z 5—6 pragnie ograniczyć maksymalnie do 2 lub 3 (v. VII Konferencja rejonowa s. 23). Obecnie znów spotykamy się z tym samym postulatem; ponadto referent rozpatruje jeszcze jaki rodzaj opracowań najlepiej do celów szkolnych się nadaje. Nie rozwiązawszy tej kwestii przechodzi autor do sposobów organizowania i egzekwowania lektury w pełnym tego wyrazu znaczeniu.

Dwie następne pozycje podają znów przegląd materiałów nadających się na lekturę lub na pomoc dla nauczycieli.

„Literatura pomocnicza dla II kl. licealnej z historii polskiej“ (VII Konferencja Krakowskiego Ogniska Historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 1938, 4, s. 5—10). Powyższy wykaz w pierwszym rzędzie zamieszcza „podręczniki i dzieła ogólne“, następnie podaje literaturę do tematów zaczerpniętych z historii Polski — a to dla tematów: 69 („Przełom polityczny i społeczno-gospodarczy w Polsce w XVIII wieku“), 70 („Przełom kulturalno-polityczny w Polsce XVIII w.“), 71 („Upadek państwa polskiego na tle stosunków wewnętrznych Polski i międzynarodowych“), 72 („Poglądy historyków polskich na przyczyny upadku państwa polskiego“), 75 („Sprawa polska jako zagadnienie międzynarodowe i łączność zbrojnych poczynań Polski z ruchami wolnościowymi innych ludów“), 76 („Sytuacja polityczna na ziemiach Polski w okresie niewoli“), 77 („Przemiany społeczno-gospodarcze na ziemiach polskich w okresie niewoli“), 78 („Zagadnienia społeczne w rozwoju polskiej myśli politycznej“), 79 („Powstanie i budowa Polski odrodzonej“), 80 („Wybitni historycy polscy i ich poglądy na zasadnicze wartości dziejów Polski“) i 81 („Dziejowa rola Polski wobec Zachodu i Wschodu“).

Sajkiewiczówna Stanisława: „Materiały bibliograficzne w związku z tematami objętymi programem kl. II liceum humanistycz-

nego“ ukazał się w nr 2 „Wiadomości Historyczno-Dydaktycznych z r. 1938 (odb. Lwów 1938, s. 24).

W związku z lekturą należy wymienić jeszcze Komunikat: „W sprawie wydawnictwa prof. dra Wacława Komarnickiego pt. „Ustrój Państwowy Polski Współczesnej“ w „Dzienniku Urzędowym Kuratorium O. S. Wołyńskiego“ (1938, R. XV, s. 10 (54), s. 200—201) zwracający uwagę na powyższe wydawnictwo jako na pracę zatwierdzoną do użytku szkolnego dla liceów ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli.

Kwestię egzaminu dojrzałości rozważa:

Dr Szeligiewicz Stanisław: „Szkoła wobec nowego regulaminu licealnych egzaminów dojrzałości“. („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Krakowskiego“ 1938, R XVII, nr 9, s. 333—335, historia s. 334—335). Referat o powyższym tytule został wygłoszony i przedyskutowany na posiedzeniu Krak. Oddziału Stow. Dyrektorów szkół średnich 20 października 1938. Celem jego jest wykazanie na podstawie porównania z dawną praktyką gimnazjalną trudności piętrzących się przed absolwentami kl. II lic., spowodowanych przede wszystkim brakiem czasu, niedostateczną podbudową pod opanowanie całokształtu wiadomości, brakiem podręczników i wreszcie zniesieniem zwolnień od egzaminu ustnego w zakresie poszczególnych przedmiotów. Omawiając trudności te w zakresie poszczególnych przedmiotów, odnośnie do nauki historii na wydziale humanistycznym i klasycznym (s. 334 i 335) stwierdza autor poważne niebezpieczeństwo tkwiące w ramowości programu, domagającego się zdobycia „zasobu wiedzy z historii Polski i powszechnej ze szczególnym uwzględnieniem udziału Polski w tworzeniu dziejów i kultury europejskiej“. Wspomniany zaś zasób wiedzy ma być zaczerpnięty z 32 tematów z historii powszechnej i polskiej, które zarazem stanowić będą tym samym substrat do egzaminu dojrzałości. Zbyt wielka różnorodność w wyborze zagadnień i brak wskazówek, na jakie epoki w szczególności egzaminator winien zwrócić uwagę, zwiększają jeszcze i tak już poważne trudności nasuwające się historykowi w pracy na gruncie liceum.

Bogatyński Wł. dr: przedstawia natomiast: „Wynik ankiety w sprawie egzaminu dojrzałości w liceum humanistycznym i klasycznym“. Opinie grup Krakowskich i Tarnowskiej, jako materiał do dyskusji. (VII Konferencja rejonowa krakowskiego Ogniska historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 1938, 1, s. 5—7). Odpowiedzi na pytania ankiety dają się streścić pokrótce w następujący sposób: Tworzywo egzaminu winny stanowić wszystkie 32 zagadnienia z przeciągu dwu lat, przy czym nacisk winien spoczywać na materiale klasy II. Nieznajomość, raczej brak orientacji w historii powszechnej nie przesądza jeszcze ujemnego finału egzaminu, podczas gdy braki w wiadomościach z historii Polski uniemożliwiają zdanie. Lektura obowiązkowa nie jest przedmiotem egzaminu — prywatna może być punktem wyjścia. Sprawa uwzględniania czynnika lokalnego i regionalnego nie rozstrzygnięta. Od ucznia należy wymagać pełnej odpowiedzi, wykazującej zdolność samodzielnego myślenia i wyrobienia umysłowego przez podawanie przekrojów dziejowych, analiz i syntez zjawisk dziejowych itd. Uczeń o egzaminie powinien być poinformowany wcześnie i powinno się kontrolować wyniki jego pracy rekapitulacyjnej.

Zakończenie cyklu artykułów o liceum stanowią 3 następujące schematy a raczej rzuty lekcyjne:

1. Birkenmajer Aleksander: „Jak należało by przedstawić uczniom II klasy liceum humanistycznego i klasycznego „Rozkwit nauk przyrodniczych w XIX w. i jego praktyczne rezultaty?“ (VII Konferencja rejonowa krakowskiego Ogniska historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 12938, 5, s. 24—30). Ciekawy ten artykuł jest próbą rozwinięcia części 67 tematu, tj. „Kultury umysłowej i artystycznej wieku XIX“. Interesujący sposób rozwiązania tych lekcyj obję-

tych wymiarem 2 godzin przedstawia autor następnie z uwzględnieniem poszczególnych przedmiotów.

2. Molé Wojsław: „Kultura artystyczna XIX w. w jej najbardziej charakterystycznych przejawach'. (VII Konferencja rejonowa krakowskiego Ogniska historycznego. Streszczenia referatów. (Kraków 1938, s. 31—35) omawia odwrotną stronę medalu, — tj. inny temat tegoż samego cyklu lekcyj na temat 67. W obręb „Kultury artystycznej" wciągnięta być musi historia sztuki, która do tej pory nie zdobyła sobie jeszcze prawa obywatelstwa w szkole. A zatem celem cyklu ma być wskazanie głównych przejawów sztuki XIX w., które referent w skrócie oznacza jako: klasycyzm, romantyzm, realizm, naturalizm i impresjonizm. Do oświetlenia tego okresu twórczości mogą prowadzić dwie metody: a) indukcyjna wiodąca od sztuki do uogólnień lub odwrotna, b) dedukcyjna, która od ogólnej skarbnicy kultury duchowej wiedzie ku przejawom kultury artystycznej. Droga pierwsza, szczęśliwsza wymaga jednak bardzo wiele czasu, — druga o wątpliwych korzyściach może się wtłoczyć w nakreślone ramy czasowe. Pełne przeprowadzenie tego cyklu z uwzględnieniem wszystkich zagadnień zależy jednak od warunków lokalnych i środków pomocniczych. Referat przynosi też wiadomości o literaturze przedmiotu.

Trzecia lekcja cofa nas do kl. I licealnej, w której Mąkówna M. przedstawia „Cechy średniowieczne". Szkic lekcji pokazowej w kl. I liceum humanistycznego odbytej na konferencji rejonowej Ogniska Metodycznego Historii w Poznaniu dnia 7 grudnia 1937 („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Poznańskiego", 1938, nr 4, s.93—102).

Varia

Obowiązki nauczyciela w ogólności a historyka przede wszystkim stara się ująć pokrótce Milenkiewicz Józef w artykule pt.: „Zasady organizacji samokształcenia nauczyciela" (Dokończenie), drukowanym na łamach „Przyjaciela Szkoły" (1938, R. XVII, nr 18, s. 695—701, o uczącym historii s. 697) wskazując na konieczność wyrobienia własnego poglądu na rzeczy i zjawiska rodzime oraz na konieczność poznania i orientowania się we współczesnych ideologiach i doktrynach politycznych.

O organizacji prac w Warszawskim Ognisku Metodycznym Historii informuje nas tabela: „Z działalności ognisk metodycznych w roku szkolnym 1937/38. („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Warszawskiego". 1938, R. IX, s. 8 poz. 172, s. 374—375). Krótkie to sprawozdanie na s. 375 przedstawia zestawienie liczbowe konferencyj ognisk, przy czym wskazuje na to, że stołeczne ognisko historyczne odbyło 2 konferencje rejonowe i pracuje w 6 zespołach (2 zespoły licealne, 1 zespół gimnazjalny, 1 zespół prac hist., 1 zespół nowych metod i zespół p. Kuczyńskiego), które odbyły w sumie 29 konferencyj zespołowych.

Jakie prace zostały podjęte dla rozszerzenia wiadomości o przeszłości i życiu obecnym Gdańska wskazuje: „Komunikat w sprawie Kursu Wiedzy o Gdańsku, organizowanego w Gdyni w czasie od dnia 26 czerwca do dnia 8 lipca 1938 r." („Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Pomorskiego". 1938, R. VI, nr 6, poz. 129, s. 115). Komunikat powyższy donosił o Kursie Wiedzy o Gdańsku zorganizowanym staraniem Kolegium Międzynarodowych wykładów im Marszałka Polski J. Piłsudskiego w Gdyni i Towarzystwa Przyjaciół Nauki i Sztuki w Gdańsku pod kierownictwem Rektora Kollegium prof. dra Hilarowicza.

Materiały do kwestii bałtyckiej przedstawia Bogatyński Wł. dr: „Dookoła sprawy bałtyckiej" (VIII Konferencja rejonowa krakowskiego Ogniska Historycznego. Streszczenia referatów. Kraków 1938, 4, s. 17—23). Referat ten, o charakterze komunikatu przynosi zestawienie najnowszych rozpraw i artykułów naukowych, traktujących o sprawie bałtyckiej w naszej historii, a wydanych w trzech

ostatnich „Rocznikach Gdańskich“ (IX—XI) oraz w wydawnictwach „Instytutu Bałtyckiego“ w dziele zbiorowym: „Dzieje Prus Wschodnich“ I.

Odrębną grupę stanowią rozprawki na temat reformy szkolnictwa za granicą. „Ruch Pedagogiczny“, 1938/39, R. XXVIII, nr 1—2, s. 32—34 i nr 3, s. 81—85, przynosi artykuł pt. „Reforma ideologiczna i ustrojowa szkoły średniej w Niemczech“, przedstawiający w zasadzie organizację szkolnictwa Trzeciej Rzeszy. Podstawę tej informacji stanowi sprawozdanie wygłoszone przez dr Gräffera, dyrektora departamentu w Min. Ośw. na Międzynarodowej Konferencji Oświecenia Publicznego w dniu 18 VII 1938 w Genewie. Najbardziej charakterystyczną nowością jest umożliwienie uczniom trzech ostatnich klas szkoły średniej pogłębienia nauki w poszczególnych przedmiotach według zainteresowań i uzdolnień. „Nauczanie innych przedmiotów jest jednakowe w obydwu sekcjach celem zapewnienia uczniom identycznych podstaw kultury: j. niemiecki, historia, geografia, sztuki piękne i muzyka, biologia i wychowanie“ (s. 33).

Szerzej znacznie omawia tę sprawę Bobkowska Wanda: „Reforma szkolna w Niemczech“ („Kultura i Wychowanie“, 1938, R. V, z. 3, s. 173—201). W związku z programem historii zaznacza autorka tylko ogólnie tendencje i cele nauczania (v. s. 196—197) dla których nie wahano się przedstawić fakty z przeszłości niezgodnie z prawdą. Specjalnemu wypaczeniu ulega sprawa polska i to zarówno w dobie średniowiecza, gdzie jest mowa „o odzyskaniu niemieckiego Wschodu z wymienieniem Śląska i Poznania“, jak też i przy omawianiu pierwszego rozbioru Polski, potraktowanego „jako akt sprawiedliwości dziejowej i odzyskanie własności niemieckiej na wschodzie“. Zupełnie też kłamliwie ujęte zostały kwestie o charakterze gospodarczym. W ogóle program zmierza do budzenia w młodzieży przeświadczenia o wielkiej misji dziejowej Niemiec i dlatego z przeszłości przede wszystkim wydobywa te momenty, które budzą dumę narodową i dają przeświadczenie o wiecznie czynnych i żywotnych siłach rasistycznych narodu. Dążenia światoburcze i zagadnienie rasy wybijają się wszędzie na plan pierwszy.

Na zakończenie przeglądu należy jeszcze wspomnieć o komunikatach w sprawie różnych wydawnictw oraz o artykułach, które mogły by czasem być potraktowane jako pomoc naukowa w pracy historyka. Komunikat: W sprawie wydawnictwa pt.: „Ziemia Wołyńska“, „Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Wołyńskiego“, R. XV, nr 10 (54), s. 201. Komunikat o wydawnictwach: „Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne“ i „Kwartalnik Historyczny“ — „Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Pomorskiego“, 1938, R. VI, nr 6, s. 115 poz. 132, zawiera treść podobną jak wzmiankowane w poprzednim zeszycie Wiadomości Histor.-Dydakt. w Przeglądzie czasopism (dział Varia).

Okólnik Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego nr 48, Warszawa, dnia 9 września 1938 (II Pr. 8131/38), zacytowany przez „Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Warszawskiego“ (Warszawa 1938, R. IX, poz. 153, nr 8, s. 340—341), pt. Radiowe audycje szkolne dla szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych w roku szkolnym 1938/39. W części 2 zatytułowanej „Audycje słowne“ donosi o zorganizowaniu przez „Polskie Radio“ cyklu audycyj, obejmujących szereg obrazów i wiadomości przeznaczonych przede wszystkim dla uczniów kl. I liceów ogólnokształcących, przy czym swobodę wyboru ich zostawia decyzji nauczyciela. Ten sam okólnik zamieszcza „Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Brzeskiego“. Brześć nad Bugiem X, 1938, 17. XV, nr 8, poz. 70, s. 418, a także „Dziennik Urzędowy Kuratorium O. S. Wileńskiego“, Wilno 1 X 1938, R. XV, nr 10, poz. 111, s. 286—287.

Z artykułów pomocnych w pracy nauczycielskiej historyka należy wymienić w pierwszym rzędzie: „Dumki Nikity: „Jeszcze kilka słów w obronie prawdy historycznej“. („Eos“. Kwartalnik Klasyczny. Lwów 1939, R.. XXXIX, z. 3, s. 393—405 i z. 4 ,s. 527—541).

W związku z ostatnimi wydarzeniami politycznymi pozostaje artykuł wstępny w czasopiśmie „Z bliska i z daleka“ pt. „Zmiany granic Rzeczypospolitej Polskiej“. Lwów XI. 1938, R. VI, nr 9 (57), s. 251—255.

„Polityka Narodów“ wzbogaca się również w szereg ciekawych artykułów drukowanych w tomie XII z. 1—2 z lipca i sierpnia 1938.

Helena Pazyrowa

WŚRÓD CZASOPISM OBCYCH

Bulletin of the International Commitee of Historical Sciences, październik 1938, vol. X, cz. IV, nr 41 podają, jako dodatkową informację o nauczaniu historii i jego kierunkach, tekst ankiety I. Paneuropejskiej Konferencji Szkolnej (Wiedeń 25—27 XI 1937) w sprawie nauczania geografii i historii. Ankieta zwraca uwagę na wzrastające znaczenie kontynentów pozaeuropejskich i zapytuje, czy winno się to wyrazić w nauczaniu historii w: 1) wzajemnym stosunku i zakresie historii powszechnej europejskiej i historii świata, 2) podkreśleniu momentu podniesienia się Zachodu po wędrówce narodów jako momentu powstania dzisiejszej Europy, 3) uznaniu feudalizmu, humanizmu, reformacji, absolutyzmu, liberalizmu za wytwory ogólno i li tylko europejskie, 4) omówienie roli kultury europejskiej jako zespołu kultur narodowych, oddziaływującej na kulturę świata. W konferencji wiedeńskiej wzięli udział m. i. O. Halecki, H. Hauser, M. Lhéritier i I. Marković.

Numer następny (styczeń 1939, vol. XI cz. 1) przynosi sprawozdanie Komisji Nauczania Historii za r. 1938. Zajmowała się ona opracowaniem ankiety w sprawie nauczania historii. Materiał odnośnie do pierwszego (szkoła niższa) i drugiego (szkoła średnia) stopnia nauczania został już opracowany i opublikowany. Ośrodki uniwersyteckie (trzeci stopień nauczania) w w większości nadesłały dane, brakuje jednak jeszcze dość znacznej części materiału. Referent prof. M. Handelsman ma mimo to nadzieję ukończyć wkrótce swoje sprawozdanie, które, jak już z nadesłanego materiału widać, będzie w wielu kwestiach rewelacyjne. Komisja dookoptowała na członków p. Rothbart, z Instytutu Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej i p. Altamirę, przedstawiciela Hiszpanii .

Bulletin de la Société d'histoire moderne, luty 1939, R. XXXIX. N. seria nr 14 (Francja) w związku z reformą nauczania we Francji przynosi informacje o projekcie programu historii na 2 stopniu nauczania; stanowi on drugi kompletny 3-letni kurs historii. Druga klasa obejmowałaby czasokres od VIII do XIII wieku włącznie, pierwsza — od 1774 do 1848 roku, „klasa filozofii“ — od r. 1848 do dni dzisiejszych. Referent prof. Albert Troux podkreśla, że ujęcie w 1 roku 10 wieków nakazuje nauczanie raczej dziejów cywilizacji, prof. Mousmel rzuca pomysł zaniechania programowego nauczania historii dla okresu po r. 1848 i pogłębienia w klasie filozofii nabytych uprzednio w kursie chronologicznym wiadomości drogą pewnego ujęcia logicznego zagadnień (np. systemy rządzenia). Wielu członków, m. i. Karol Seignobos i Jerzy Léfebvre, widzą tu zbyt wiele trudności praktycznych.

Dłuższą dyskusję wywołał podział materiału na klasy, zwłaszcza przeładowanie klasy drugiej, punkt wyjścia klasy pierwszej oraz termin końcowy nauczania historii w klasie ostatniej. Odezwały się głosy za przeniesieniem części materiału na lekcje geografii, sprzeciwił się jednak temu ostro prof. Hauser wskazując na odrębność obu dyscyplin.

Bulletin de la Société des Professeurs d'Histoire et de Géographie de l'Enseignement Public, (Francja), 1938, R. 28, nr 94 i 95 zawiera obszerną dyskusję nauczycielstwa na temat

reformy programu nauczania historii we Francji. Reforma idzie w kierunku nieznacznego zmniejszenia ilości godzin nauczania oraz podziału na 2 stopnie (cykle), obejmujące całokształt dziejów. Sprawa cyklów jest już według oświadczenia p. Troux, przedstawiciela nauczycielstwa w Radzie Wyższej (przy ministerstwie) rzeczą przesądzoną. Celem reformy nauczania jest bowiem koordynacja i możność przechodzenia ze szkół jednego typu do innych. Szkoła średnia (sécondaire) trwa 7 lat, a szkoła początkowa wyższa (primaire supérieure) i szkoła techniczna 4 lata, musi więc w szkole średniej nastąpić podział na 4 i 3 lata nauczania. Historycy sprzeciwiali się zdecydowanie 2 cyklom, ale historia nie może być wyjęta z ogólnej reformy. Narazie opracowano program kl. VI (wstępnej), który obejmuje główne zarysy — obrazy historii Francji od starożytności począwszy; autorem projektu programu był prof. Isaac. Podkreślono konieczność ścisłej łączności między historią a geografią. Dla dalszej pracy powołano 2 podkomisje: podziału chronologicznego i ujęcia metod nauczania. Pierwsza winna zwrócić uwagę na taki podział materiału, by dał poczucie ciągłości hitsorycznej. Prace drugiej komisji spotkały się z silnym sprzeciwem odnośnie do projektu zupełnego zniesienia wykładu oraz nauczania historii zagadnieniami wyrwanymi z całości, gdyż godzi to w pojęcie ciągłości. — Szereg ośrodków prowincjonalnych nadesłało pisemne sprzeciwy zaprowadzenia 2 cykli. — Wobec faktycznego przesądzenia cyklów prof. Brunschwieg wskazuje na możliwości odmiennego traktowania ich, i tematycznie, i metodycznie, a prof. Roubaud wskazuje niebezpieczeństwa pogłębiania z 13—14-latkami zagadnień historii współczesnej, zwłaszcza społecznych i ekonomicznych; prof. Meynier widzi możliwość pogłębienia właśnie w 2 cyklach, względnie w repetycjach na początku roku, coraz to szerzej ujmujących sprawy w miarę rozwoju umysłowego.

W nr 96 prof. Marc Bloch omawia program nauczania. Artykuł zawiera dwie części. 1. Uwagi ogólne: a) Cykle, narzucone przez konieczność koordynacji, same w sobie zawierają znaczne korzyści: umożliwią korelację nauk humanistycznych, usuną tematy trudne np. z kultury greckiej, z klas niższych, dozwolą przystosować nauczanie do poziomu ucznia. Wszystko to pod warunkiem, że cykl drugi nie będzie powtórzeniem szerszym pierwszego. Trzeba wybrać i tu materiał stosowny do wieku i rozwoju ucznia. Pierwszy cykl winien dać dziecku: ogólny zarys ewolucji historycznej, bez przeładowania szczegółami, oraz poczucie czasu i różnic w czasie i przestrzeni. Środkiem staną się tu obrazy wzrokowe, opowiadania, anegdoty. Historia stanowi na tym poziomie opowiadanie z wyeliminowaniem wszelkiej analizy i wnioskowana. Drugi cykl położy nacisk na główne linie rozwoju cywilizacji, nauczy rozumieć współdziałanie czynników religijnych, kulturalnych, ekonomicznych, technicznych, a dalej ustroju społecznego, jak form i niedomagań instytucyj politycznych. Nauczanie zmierza tu do stworzenia dobrego, inteligentnego obywatela. W pierwszym cyklu uczeń będzie pracował głównie pamięcią i wyobraźnią, w drugim — inteligentnym rozumieniem. b) Zasady kierownicze. Przeciwnicy cykli obawiają się o ciągłość historyczną. Autorzy uważają, że ważniejsze jest przystosowanie programu do mentalności dziecka. Materiał musi się ograniczyć, pozostać mogą te fakty czy sprawy, które dały w historii „wielkie i trwałe konsekwencje". Nie należy też mieszać „teraźniejszego" z „ważnym". W zrozumieniu teraźniejszości przez pryzmat historii nie decyduje odległość czasowa, lecz trwałość i faktyczność wpływu danego zdarzenia na przeobrażenia historyczne. Konieczne jest tu wyjście poza Europę i Zachód; c) korelacja nauczania pozwoli zaoszczędzić wiele powtarzań w każdym przedmiocie. 2. Przykład szczegółowy zawiera przykładowe rozwinięcie programu.

Prof. Jean Remy Palanque i A. Agnaradt rzucają szkic programu historii starożytnej dla 2 najwyższych klas. Ze względu na ciągłość żądają nauczania jednolitego, ciągłego, bez tradycyjnego podziału na Wschód, Grecję i Rzym. Program kl. II obejmie więc historię skoncentrowaną wokół

wschodniego basenu Morza Śródziemnego, w kl. I i ostatniej rozszerzenie horyzontu zacznie się od podbojów Aleksandra, a program doprowadzi do początków średniowiecza, którego formy przetrwały niemal do Grzegorza Wielkiego. Wynik nauczania winien dać zrozumienie dla dziedzictwa starożytności w średniowieczu i czasach nowożytnych.

Prof. Broesch broni cykli podkreślając ich znaczenie w dostosowaniu nauczania do dwóch różnych umysłowości: dziecięcej i młodzieńczej.

J. K.

KRONIKA

— Sprawozdanie z działalności Komisji Dydaktycznej Polskiego Towarzystwa Historycznego za rok 1938/9.

Na plenarnym posiedzeniu Komisji Dydaktycznej we Lwowie, w dniu 3 czerwca 1938 r. wybrano Prezydium na rok 1938/9 w składzie następującym: prof. dr Jan Dąbrowski (Kraków) — przewodniczący, doc. dr Kazimierz Piwarski (Kraków) — sekretarz, doc. dr Kazimierz Tyszkowski i dr Antoni Knot (Lwów) — redaktorzy „Wiadomości Historyczno-Dydaktycznych“, oraz dr Jan Dobrzański (Lublin), dr Jadwiga Krasicka (Łódź), dr Halina Mrozowska (Warszawa), dr Kazimierz Popiołek (Katowice) — członkowie Prezydium. — Przyjęto następnie program pracy na rok 1938/9: 1) Przygotowanie materiału z zakresu dydaktyki historii na VII Zjazd Historyków Polskich we Lwowie w r. 1940; 2) Sprawa rewizji programów gimnazjalnych; 3) Sprawa przygotowania nauczyciela historii 4) Programy historii w szkołach mniejszościowych. —

Ad 1) Największy nacisk położyło Prezydium na przygotowanie programu obrad sekcji dydaktyki historii na zjeździe lwowskim. Z początkiem listopada zwróciło się Prezydium do Sekcji Dydaktycznych przy oddziałach P. T. H. w Krakowie, Warszawie, Lwowie, Grodnie, Białymstoku, Wilnie, Łodzi, Przemyślu, Katowicach i Lublinie, z prośbą o nadesłanie projektów w tym względzie. Materiały uzyskane tą drogą były przedmiotem obrad Prezydium Komisji w dniu 8 grudnia 1938 r. we Lwowie. Ustalono przede wszystkim porządek obrad sekcji na zjeździe w r. 1940 w ten sposób, że w dniu przeznaczonym na te obrady, przed południem odbędzie się referat ogólny (na temat: Nauczanie i popularyzacja historii a kultura historyczna społeczeństwa), popołudnie zaś poświęcone będzie na wygłoszenie kilku referatów szczegółowych. Zaprojektowano w związku z tym tematy następujące: 1) Kwestia doboru materiału w nauczaniu historii (realizacja programu w gimnazjum i w liceum, program historii w szkołach mniejszościowych, historia w szkole powszechnej); 2) Konstrukcja podręcznika historii w gimnazjum i w liceum; 3) Kwestie psychodydaktyczne w nauczaniu historii. Projektowane tematy przesłano jeszcze pod rozwagę sekcyj, z prośbą o zgłoszenie do 15 maja br. wniosków co do prelegentów oraz wysunięcia ewentualnych innych jeszcze tematów. Ostatecznie będzie program obrad sekcji zjazdu ustalony na plenarnym posiedzeniu Komisji Dydaktycznej we Lwowie, w dniu 3 czerwca br. — Ad 2) W kwestii rewizji programu gimnazjalnego historii Prezydium rozesłało tezy referatu dra Popiołka, wygłoszonego w dniu 3 czerwca 1938 r. we Lwowie, poszczególnym sekcjom. Nadesłane opinie były przedmiotem obrad Prezydium Komisji we Lwowie, w dniu 8 grudnia. W rezultacie obrad uznano, że materiał posiadany nie pozwala jeszcze na wysnucie

ostatecznych wniosków; postanowiono tedy, powiadamiając sekcje o stanie prac w tej kwestii, prosić jeszcze o nadsyłanie dalszych spostrzeżeń wynikłych z realizacji programu. Przesłano też sekcjom do wiadomości uwagi sekcji warszawskiej o programie gimnazjalnym i o tezach referatu dra Popiołka jako najobszerniejsze i zajmujące wyraźnie krytyczne wobec nich stanowisko. Uzyskane materiały będą przedmiotem obrad plenarnego posiedzenia w dniu 3 czerwca br.

Ad 3) i 4) W ciągu roku ostatniego ograniczono się do zbierania dalszych materiałów w kwestii przygotowania nauczyciela historii oraz programów mniejszościowych.

Na wniosek Komisji Dydaktycznej Zarząd Główny P. T. H. rozpisał ankietę w sprawie pracy naukowej nauczycieli historii. Wyniki tej ankiety będą zreferowane na plenarnym posiedzeniu Komisji Dydaktycznej w dniu 3 czerwca br.

— Sprawozdania Sekcyj Dydaktycznych Polskiego Towarzystwa Historycznego.

— 1. Brześć nad Bugiem. Sekcja odbyła szereg zebrań w ośrodkach takich, jak Białystok, Pińsk, Brześć. Na zebraniach szczególną uwagę zwrócono na sprawę realizacji programu historii w liceum. Zagadnieniu temu poza tym poświęcona była konferencja rejonowa, odbyta w Brześciu nad Bugiem dn. 4 II 1939 r. Oprócz tego sekcja przystąpiła do zbierania materiałów, dotyczących regionu poleskiego. Materiały te ukażą się w Dzienniku Urzędowym Kuratorium brzeskiego w miesiącu wrześniu b. r., w specjalnym numerze, poświęconym historii. Członkowie sekcji z inicjatywy p. kuratora przystąpili do opracowania mapy historycznej Polesia, mającej wykazać polskość tej ziemi. Mapa wraz z dodatkowym opracowaniem miejscowości historycznych na Polesiu, problemów historycznych, gospodarczych i kulturalnych ma być pomocą dla nauczyciela, oraz tych, którzy prowadzą pracę oświatową na tym terenie.

— 2. Grodno. (Sprawozdania brak).

— 3. Katowice. Przewodniczący Sekcji: Dr Kazimierz Popiołek. Zasadniczym tematem prac Sekcji była obserwacja realizacji programu historii w liceum, w klasie I i II, oraz omówienie sprawy egzaminu dojrzałości w liceum. Poza tym w związku z pracą w liceum: omówiono szereg lektur przeznaczonych dla liceum, omówiono ogólnie wydane podręczniki licealne, zorganizowano jeden odczyt naukowy na temat: Organizacja obrony państwa w w. XIX i XX.

W ramach planu pracy Komisji Dydaktycznej: a) zajmowano się nadal sprawą projektów zmian w programie gimnazjalnym, b) przesłano propozycje co do programu prac Sekcji Dydaktycznej Zjazdu Historyków Polskich we Lwowie w r. 1940.

W ramach wydawnictwa „Śląska Biblioteka Historyczna dla młodzieży“ wydrukowano III wydanie pracy K. Stańczyka „Śląsk przedmurzem Polski“ i uzyskano jego zatwierdzenie jako lektury gimnazjalnej, — oraz przygotowano do druku pracę St. Nowogrodzkiego o odpadnięciu Śląska od Polski w w. XIV.

W dalszym ciągu współpracowano z „Wiadomościami Hist.-Dydaktycznymi“ — w okresie sprawozdawczym w nr 3 i 4 r. 1938 i nr 1 r. 1939 umieszczono 2 artykuły, 2 recenzje, 11 zapisek i przegląd rocznika czasopisma „Vergangenheit u. Gegenwart“.

— 4. Kielce. Czynna była tylko Sekcja metodyczna, która w szczupłym zespole odbywała swe posiedzenia regularnie raz na miesiąc.

— 5. Kraków. Prezes: Ludwik Piotrowicz, wiceprezes: Kazimierz Piwarski, sekretarz: Władysław Czapliński.

Sekcja urządziła następujące 3 odczyty: 7 V 1938 prof. Ludwik Piotrowicz: Organizacja uniwersyteckich studiów historycznych, — 19 XI 1938 doc. Kazimierz Piwarski: Przegląd nowszej literatury historyczno-dydaktycznej, — 18 II 1939 dyr. Jan Magiera: Czeskie programy i podręczniki historii.

— 6. Lublin. Przewodniczący: dr Jan Dobrzański. Sekcja odbyła 2 zebrania. Na posiedzeniu odbytym wspólnie z Ogniskiem metodycznym historii dnia 28/XI 1938 r. omówiono program historii w gimnazjum. — Na zebraniu odbytym dnia 25 III 1939 H. Dobrowolski wygłosił odczyt pt. Lubelszczyzna jako cel wycieczek szkolnych.

— 7. Lwów. Przewonicząca: E. Maleczyńska, zastępca: T. Urbański, sekretarz M. Tyrowicz, skarbnik B. Włodarski; członkowie: I. Chrząszcz, M. Jarosiewiczówna, A. Knot, B. Kocowski, M. Kruczkiewiczówna, I. Porębska, B. Stachoń.

Główną troską sekcji w bieżącym roku sprawozdawczym było kontynuowanie biblioteki historycznej dla młodzieży. Wydano tom V — Fr. Bujak: „Czynnik gospodarczy w upadku dawnego Państwa Polskiego" w przygotowaniu T. Ladenbergera oraz tom VI „Wielki malarz przeszłości narodu", wybrane ustępy z dzieła Tarnowskiego: „Matejko" w opracowaniu J. Niewolakówny. Są gotowe do druku dwa dalsze rękopisy — Szujskiego: „Charakterystyka Kazimierza Wielkiego", oraz wyjątki z Korzona: „Kościuszko". Poszczególne tomiki w miarę ukazywania się zyskują aprobatę Ministerstwa W. R. i O. P. i rozchodzą się szybko tak, że nr 1—3 mimo wznowienia nakładu są całkowicie wyczerpane.

Niezależnie od działalności wydawniczej urządziła Sekcja wspólnie z lwowskim Ogniskiem Metodycznym dwie konferencje rejonowe nauczycieli historii, a to dnia 28 X 1938 oraz dnia 25 IV 1939. Konferencję pierwszą wypełniły ogólne problemy nauczania w liceum (referaty A. Baumgartena i Z. Zboruckiego, drukowane w „Wiadomościach Historyczno-Dydaktycznych" R. VII. 1938, z. 1; konferencja druga poświęcona była sprawom nauczania historii w liceach mniejszościowych, oraz zagadnieniom licealnego egzaminu dojrzałości.

Trzecią dziedziną działalności Sekcji była współpraca z Komisją Dydaktyczną P. T. H.

— 8. Łódź. Przewodnicząca: Jadwiga Krasicka, sekretarz: Helena Zaborowska. Odbył się jeden odczyt Jana Dąbrowskiego 12 XI 1938 pt.: Zagadnienie historii polskiej i powszechnej w liceum ogólnokształcącym. Obecnych osób. 40.

Sekcja Dydaktyczna jest reprezentowana w Prezydium Komisji Dydaktycznej. W roku sprawozdawczym Sekcja rozpoczęła współpracę z redakcją „Wiadomości Historyczno-Dydaktycznych". W dziedzinie organizacyjnej Zarząd zainicjował utworzenie grupy dydaktycznej w Piotrkowie.

— 9. Poznań. Jedno z posiedzeń oddziału P. T. H. poświęcone było zagadnieniom metodycznym, mianowicie J. Willaume wygłosił referat pt. Zagadnienie siły zbrojnej i obronności państwa w programie licealnym. Na posiedzeniu tym obecni byli także członkowie miejscowego „Ogniska metodycznego".

— 10. Przemyśl. Przewodniczący: Fr. Persowski.

Sekcja odbyła w roku sprawozdawczym 4 posiedzenia; pierwsze było poświęcone sprawie realizacji programu historii w kl. II lic. i rozpatrzeniu nadającej się lektury. Na drugim posiedzeniu rozpatrywano tezy referatu dra Popiołka, w sprawie programu historii w gimnazjum, nadesłane przez Komisję Dydaktyczną; poza tym wysunięto projekt referatów dla Sekcji dydaktycznej VII Zjazdu Historyków Polskich w r. 1940. Trzecie posiedzenie obejmowało referat Z. Tymińskiej pt. Zabytki i pamiątki historyczne w Przemyślu jako pomoc w nauczaniu historii w gimnazjum i liceum; omawiano też na nim sprawę współpracy Sekcji przemyskiej z „Wiadomościami Historyczno-Dydaktycznymi". Ta sprawa napotyka na pewne trudności ze względu na brak miejscowego materiału recenzyjnego. Ostatnie posiedzenie poświęcono omówieniu tematów, proponowanych przez Komisję Dydaktyczną na Zjazd Historyków Polskich oraz uwagom o projekcie zmian programu historii w gimnazjum ogólnokształcącym.

— 11. Warszawa. Na Walnym Zebraniu Sekcji Dydaktycznej w maju 1938 r. wybrano zarząd w następującym składzie — przewodni-

czący: dr Halina Mrozowska; wiceprzewodniczący: dr Tadeusz Bornholtz; sekretarz: Janina Obarska; zast. sekretarza: Gustaw Markowski; członkowie Zarządu: Zofia Kamieńska i Jadwiga Bartosikówna. Delegatka do Prezydium Komisji Dydaktycznej P. T. H.: doc. dr Wanda Moszczeńska.

W planie działalności Sekcji, poświęconej przede wszystkim praktycznym zagadnieniom realizacji programu II klasy licealnej. Zarząd uwzględnił także sprawy objęte programem pracy Komisji Dydaktycznej, w związku z czym przesłał do Prezydium Komisji: 1) uwagi warszawskiej Sekcji Dydaktycznej w sprawie projektów zmian w programie historii gimnazjum ogólnokształcącego; 2) uwagi w sprawie tez referatu wygłoszonego w Komisji Dydaktycznej P. T. H. dn. 5 VI 1938 r.; oraz 3) opracował opinię o projekcie reformy wyższych studiów historycznych na wydziale humanistycznym.

Praca Sekcji była zorganizowana w następujących komisjach: realizacyjno-programowej, wydawniczej, naukowej, regionalnej i szkół zawodowych. Komisja realizacyjno-programowa zajęła się głównie sprawą wyników nauczania i końcowego egzaminu w liceum, zorganizowała kilka lekcji doświadczalnych i w wyniku przygotowała ogólne zebranie w dniu 16 III 1938. Komisja wydawnicza podjęła się m. i. współpracy z „Wiadomościami Historyczno-Dydaktycznymi“ przez przygotowywanie artykułów, oraz dostarczanie materiałów recenzyjno-bibliograficznych. Komisja Szkół Zawodowych opracowuje kwestię programu historii w tych szkołach. Komisja Naukowa ma na celu organizowanie i utrzymywanie kontaktu między przedstawicielami świata dydaktyki i badań historycznych.

W roku sprawozdawczym odbyło się 12 zebrań Zarządu i 5 zebrań Sekcji z następującymi referatami dyskusyjnymi i odczytami: 1. Dnia 17 XI 1938 dr Oskar Bartel: Układ tematów w kl. II licealnej, dr Zofia Kamieńska: Bibliografia do zagadnień gospodarczych XIX wieku; 2. Dnia 19 I 1939 prof. N. Gąsiorowska: Główne zagadnienia społeczno-gospodarcze w historii XIX w.; 3. Dnia 16 II 1939 mjr Otton Laskowski: Zagadnienie organizacji obrony państwa w XIX i XX w.; 4. Dnia 16 III 1939 dr A. Bornholtzowa: Wyniki nauczania historii w liceum w związku z materiałem i metodami egzaminu dojrzałości. Na zebrania uczęszczało od 20 do 50 osób. W celu zainteresowania ogółu nauczycieli pracami Sekcji, zarząd zapraszał na zebrania poświęcone zagadnieniom dydaktycznym także nauczycieli historii, nie będących członkami T. M. H.

— 12. Wilno. Sekcja odbyła kilka posiedzeń, na których dyskutowano nad wnioskami, nadesłanymi przez Komisję Dydaktyczną P. T. H., w sprawie nauczania historii w szkołach średnich i programu Zjazdu lwowskiego.

— Dnia 24 maja b. r. zmarł w Berlinie prof. Aleksander Brückner w 84 roku życia. Obszerny nekrolog znakomitego historyka kultury ukaże się w z. 3 „Kwartalnika Historycznego“.

Z DRUKARNI ZAKŁADU NARODOWEGO IMIENIA OSSOLIŃSKICH
POD ZARZĄDEM FRANCISZKA KADLECA
366 39

cowali: Boratyński Wacław, Bryndza Antoni, Czaman Henryk i inni). Poznań 1939, Nakł. Księg. św. Wojciecha. — Kossak Zofia: Trembowla. Powieść historyczna. Poznań 1939, Wyd. Księgarnia św. Wojciecha. — Kreutz J. M.: Duch Samurajów nad Azją. Warszawa 1939, Instytut Wydawn. „Biblioteka Polska". — Lorentz Stanisław: Wilno. Wilno 1938, Wyd. Kom. Wycieczk. Kuratorium O. S. Wileń. — Maritain Jacques: Nauka i mądrość. Warszawa 1939, „Rój". — Maritain Jacques: Trzej reformatorzy. Luter, Descartes, Rousseau. Warszawa 1939, Verbum. — Miłobędzki Zbigniew: Przemysł w województwie śląskim. Cz. II. Przemysł na odzyskanych ziemiach Śląska Cieszyńskiego. Katowice 1939, Instytut Śląski. — Olsen Örjan dr: Podbój ziemi. Dzieje odkryć w podróży od najdawniejszych czasów do ostatnich. Warszawa 1939, Księg. Wł. Michalak i S-ka. — Olszewicz Bolesław: Obraz Polski dzisiejszej. Uzupełnienia. Listopad 1938. Warszawa 1938, M. Arct. — Piskor Aleksander: Siedem ekscelencji i jedna dama. Warszawa 1939. „Rój". — Przeździecki Renaud Cte: Wilno. Warszawa 1939, Biblioteka Polska. — Selfridge Gordon: Z dziejów handlu. Warszawa—Lwów 1939, Gebethner i Wolff i Zakład Narodowy im. Ossolińskich. — Wendeker Stanisław mgr: Mapa rozmieszczenia Polaków w Polsce i sąsiednich krajach europejskich. Warszawa 1939, Główna Księgarnia Wojsk. — Willaume Juliusz: Zagadnienie siły zbrojnej i obronności państwa w programie licealnym historii. (Wytyczne realizacyjne i lekcja przykładowa). (Referat, wygłoszony 29 X 1938 r. na posiedzeniu Poznańskiego Oddziału Polskiego Tow. Historycznego, z inicjatywy Ogniska Metodycznego Historii). Poznań 1939, Wyd. Druk. Państw. — Zbierzchowski Henryk: Zawsze wierny. Widowisko z przeszłości Lwowa (w 7 obrazach). Lwów—Warszawa 1939, Książnica-Atlas, (Teatr Polski żywej t. 8).

WYDAWNICTWA
POLSKIEGO TOWARZYSTWA HISTORYCZNEGO

	Zł
Kwartalnik Historyczny — 4 zeszyty rocznie:	
prenumerata w kraju	32.—
prenumerata za granicą	40.—
Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne 4 zeszyty rocznie:	
prenumerata	8.—
Pamiętniki: IV Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Poznaniu r. 1925, V Warszawa 1930, VI — Wilno, każdy dwa tomy . . . . po	30.—
Indeks do Kwartalnika Historycznego 1887—1922 . . .	15.—
Finkel Ludwik: Bibliografia Historii Polskiej. Wydanie II w opracowaniu K. Maleczyńskiego, zeszyt 1—4 . . . po	15.—
K. Tyszkowski: Informacyjna Bibliografia Historii Polskiej za rok 1925	2.—
M. Mazankówna i K. Tyszkowski: Bibliografia Historii Polskiej	
za rok 1926	2.—
za rok 1927	2.—
za rok 1928	3.—
M. Friedbergowa: Bibliografia Historii Polskiej za rok 1929	3.—
M. i M. Friedbergowie: Bibliografia Historii Polskiej	
za rok 1930 i 1931	5.—
za rok 1932	3.—
za rok 1933 i 1934	5.—
Z. Żebrowska: Przegląd bibliograficzny dydaktyki historii 1918—1932	3.—
St. Sajkiewiczówna: Materiały Bibliograficzne w związku z tematami objętymi programem kl. II Liceum Humanistycznego	1.—
H. Pazyrowa: Przegląd bibliograficzny dydaktyki historii, zagadnień życia współczesnego za lata 1936—1937 . . .	1.—

Adres: POLSKIE TOWARZYSTWO HISTORYCZNE
Lwów, Uniwersytet. — Konto P. K. O. nr 152226

Prenumerata za 4 zeszyty Zł. 8·—. Cena 1 zeszytu Zł. 2·50.
Zeszyt podwójny Zł. 4. — Księgarnie otrzymują 15% rabatu.
Konto P. K. O. 152.226.

Członkowie Polskiego Towarzystwa Historycznego otrzymują Wiadomości Historyczno-Dydaktyczne bezpłatnie.

Prezes Komisji Dydaktycznej P. T. H. Prof. Dr JAN DĄBROWSKI
Kraków, ul. Ruska 4.

Adres Redakcji: Lwów, Stryjska 18. — Administracji: Lwów, Uniwersytet.

Ceny ogłoszeń: 1 strona — Zł. 100·—, 1/2 — 60·—, 1/4 — 30·—.

Rękopisy przeznaczone dla Wiadomości Historyczno-Dydaktycznych powinny być przepisane na maszynie po jednej stronie.
Rękopisów Redakcja nie zwraca.

Z DRUKARNI ZAKŁADU NARODOWEGO IMIENIA OSSOLIŃSKICH
POD ZARZĄDEM FRANCISZKA KADLECA